

# Trabajo Final de Grado

Aspectos Socioculturales en el aula de Inglés en  
Educación Primaria  
2020-2021

*“La habitación de Anne”*

La literatura como vehículo de adquisición de la  
competencia comunicativa e intercultural en  
lengua extranjera en Primaria.



Universidad de Cádiz. Facultad Ciencias de la Educación.  
Grado en Educación Primaria.

Autor: José Manuel Paredes Sáenz  
Tutorizado por: Cristina Rodríguez Pastor  
Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura  
Curso académico 2020-2021  
Fecha de presentación junio 2021



En aplicación de la Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, toda alusión a personas o colectivos incluida en este documento hará referencia al género gramatical no marcado, incluyendo la posibilidad de referirse tanto a mujeres como a hombres.

*A mi madre, por ser mi maestra en todos los ámbitos de mi vida y mi ejemplo a seguir.*

*A mi abuela materna, por ser mi fiel confidente y mi apoyo incondicional.*

*A mi abuelo materno, por enseñarme a no rendirme nunca.*

*Eternamente agradecido.*

## ÍNDICE

1. Resumen.....	1
2. Introducción.....	3
3. Fundamentación Teórica.....	4
3.1 ¿Qué es la cultura? .....	4
3.2 Cultura y adquisición de una lengua.....	5
3.3 Enseñanza comunicativa del inglés.....	7
3.3.1 Competencia comunicativa y sociocultural.....	8
3.3.2 Competencia intercultural.....	10
3.3.3 Enfoque comunicativo.....	12
3.4 El papel de la literatura en la adquisición de una lengua y su cultura.....	13
3.4.1 La literatura como vehículo de acercamiento a la cultura.....	13
3.4.2 Literatura en inglés en Educación Primaria.....	14
3.4.3 La inclusión de la igualdad de género en el aula a través de la literatura..	16
3.4.4 Fomento lector y motivación. ....	17
3.4.5 Materiales auténticos y adaptaciones. La novela gráfica.....	18
4. Aspectos socioculturales en el currículo andaluz de Educación Primaria.....	20
5. Justificación del valor del estudio que se pretende realizar: por qué es importante y necesario. ....	23
6. Objetivos del trabajo. ....	25
7. Contextualización: contexto de realización y de aplicación.....	25
8. Concreción de la propuesta.....	28
8.1 Título.....	28
8.2 Introducción.....	28
8.3 Temporalización.....	29
8.4 Objetivos didácticos.....	30
8.5 Contenidos.....	30
8.6 Competencias clave.....	32
8.7 Elementos transversales.....	34
8.8 Metodología.....	34
8.9 Desarrollo de la propuesta por sesiones.....	36
8.10 Recursos didácticos.....	48
8.11 Evaluación y autoevaluación.....	49
9. Conclusiones.....	51

10. Referencias bibliográficas y webgrafía.....	53
11. Anexos.....	57

## **1. RESUMEN**

La sociedad actual globalizada precisa la necesidad de comprender los aspectos socioculturales de una lengua con la finalidad de establecer procesos de comunicación completos y sin errores entre personas de diferentes partes del mundo, estableciéndose así esta premisa como requisito básico para la adquisición de una lengua extranjera. Por ello, resulta indispensable sumergirse en la cultura vinculada a una comunidad de habla como de la sociedad en la que se desenvuelve la misma, para poder comprender la lengua en su totalidad. El presente Trabajo Final de Grado pretende realizar un acercamiento de la cultura canadiense a un aula de 5º de primaria de un centro escolar de Cádiz, llevando a cabo un análisis de los aspectos socioculturales de Canadá de principios del siglo XX y de la sociedad actual, comparando su realidad con la cultura materna mediante la lectura de una novela gráfica adaptada sobre el clásico literario *Anne of Green Gables* de 1908, de la autora canadiense Lucy Maud Montgomery.

Su lectura en el aula y el énfasis de la figura de la protagonista como referente durante la propuesta didáctica permitirá al alumnado investigar sobre perfiles femeninos canadienses que han marcado la historia en aquella época y en la actualidad, con el propósito de fomentar valores de igualdad y respeto en el aula, además de romper las barreras existentes entre lengua y cultura y entender estas dos realidades como un conjunto que debe ser adquirido como tal en el proceso de adquisición de la lengua. De este modo, la literatura posee un papel determinante, sirviendo de medio o vehículo para alcanzar la competencia comunicativa e intercultural en el aula como fin último del proyecto.

## **PALABRAS CLAVE**

Lengua extranjera; Literatura; Cultura; Igualdad de género; Educación Primaria.

## **ABSTRACT**

Today's globalized society specifies the need to understand the socio-cultural aspects of a language in order to establish complete and error-free communication processes between people from different parts of the world, thus establishing this premise as a basic requirement for the acquisition of a foreign language. For this reason, it is essential to dive into both the culture that a language has and the society in which it operates, in order to understand the language in its entirety. The present Final Project of the Degree aims to make an approach of Canadian culture to a classroom of 5th grade of a school in Cádiz, carrying out an analysis of the sociocultural aspects of Canada at the beginning of the 20th century and of current society, comparing her reality with her mother's culture by reading a graphic novel adapted from the 1908 literary classic *Anne of Green Gables*, by Canadian author Lucy Maud Montgomery.

Its reading in the classroom and the emphasis of the protagonist as a common thread of the didactic proposal will allow students to investigate Canadian female profiles that have marked history at that time and today, with the purpose of promoting values of equality and respect in the classroom, in addition to breaking down the existing barriers between language and culture and understanding these two realities as a set that must be acquired as such in the language acquisition process. In this way, literature plays an important role, serving as a means or vehicle to achieve communicative and intercultural competence in the classroom as the ultimate goal of the project.

## **KEY WORDS**

Foreign language; Literature; Culture; Gender equality; Primary Education.



## 2. INTRODUCCIÓN

La cultura asociada a una comunidad de habla, su conocimiento y su transmisión a lo largo del tiempo, supone un factor indispensable para la adquisición de una lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria. A lo largo de este trabajo, se expondrán las razones que fundamentan la importancia de entender la adquisición de una lengua como la unión indisoluble entre lengua y cultura en el aula, además de realizar un análisis de la presencia de los aspectos socioculturales en el aula de inglés y de la cultura en general, como agente educador en el currículum andaluz oficial de enseñanza de España. La adquisición completa de una lengua no podrá darse si no entendemos el ámbito social y cultural que se asocia a la misma, puesto que supone un reto añadido integrarnos dentro de un contexto de habla extranjera sin entender cómo funcionan sus códigos culturales y sociales. En el presente trabajo, la necesidad de entender los aspectos socioculturales asociados a una lengua toma como referente la sociedad de Canadá, puesto que su carácter multicultural requiere comprender las diferencias entre las culturas y sociedades que conectan y se relacionan entre sí dentro de un mismo espacio o contexto de una lengua para así poder adquirirla en su totalidad.

La literatura juvenil destaca en este trabajo como vehículo para el acercamiento de la cultura meta, por ser un medio directo con el que poder comprender los aspectos socioculturales, además de posibilitar la adquisición de la competencia comunicativa e intercultural en lengua extranjera. La práctica de la competencia lectora en el aula de inglés favorecerá, del mismo modo, tanto a la adquisición de la lengua extranjera como a la comprensión de los aspectos socioculturales asociados a esa lengua, por lo tanto, resulta ser el medio idóneo para cumplir con los objetivos propuestos en este trabajo. Durante este proceso, resalta como hilo conductor de toda la propuesta el tratamiento de la igualdad de género y su reflejo en la literatura, analizando perfiles de mujeres clave en la historia de Canadá para investigar sobre la cultura de este país. La igualdad de género se erige en nuestra sociedad como uno de los temas de actualidad más relevantes, siendo considerado como una de las luchas sociales más importantes desde la última mitad del siglo XX. Por ello, es necesario transmitir valores positivos mediante la lectura en lengua extranjera en el aula, permitiendo que el pensamiento crítico impere en este proceso y que los alumnos sean capaces de entender que existen valores que forman parte de la base principal de las relaciones interpersonales como son: el respeto, la tolerancia y la igualdad entre todas las personas.

### 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

#### 3.1 ¿Qué es la cultura?

Definir este término no es tarea fácil, puesto que muchos han sido los autores que han intentado responder a esta pregunta en sus estudios e investigaciones. Es necesario entonces comenzar por el origen de la palabra para entender su significado, así, necesitamos prestar atención a la etimología de la palabra y su evolución como concepto en el tiempo. Thompson (1993) aseguraba en sus estudios que la cultura como concepto no siempre se ha usado con las mismas connotaciones adheridas a su significado, puesto que ha sufrido diversos cambios a lo largo del tiempo. Esto es debido principalmente a que se trata de un término “que posee una larga historia propia” (como se cita en Muñoz, 2020, p.6).

De acuerdo con lo que establece Austin (2000), la palabra “cultura” proviene del latín *cultūra*. Sin embargo, debemos comprender que este concepto posee más de un significado, como son el de habitar, cultivar, proteger, entre otros. Además, la influencia con otras lenguas provocó que sobre los años 50 y 60 se concibiera la cultura como todo aquello que surge del ser humano (como se cita en Muñoz, 2020). En cambio, actualmente en nuestro diccionario, la definición de cultura viene dada incluyendo ámbitos mucho más amplios. La Real Academia Española (RAE) define el concepto cultura como: “Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimiento y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.” (Real Academia Española, s.f., definición 3).

La cultura, por tanto, al definirse como un conjunto de costumbres y de modos de vida, se transmite y se adquiere a lo largo del tiempo. Esta característica de la cultura nos permite, como hablantes de una lengua, que los conocimientos socioculturales que tenemos sobre la misma no desaparezcan a lo largo del tiempo, de modo que podamos beneficiarnos de la herencia cultural del pasado como sociedad de habla. Por ello, la educación se ensalza como una de las vías más importantes de la transmisión de la cultura a lo largo del tiempo (Chillón, 2015). Dada la afirmación anterior, se nos presenta la siguiente cuestión. Como docentes, ¿cómo podemos propiciar esta transmisión de la cultura en el aula? Austin (2000, p.10) concluye su estudio sobre la cultura con la siguiente definición:

“La cultura es un entramado de significados compartidos, significados que obtienen su connotación del contexto, pero que habita en la mente de los individuos dándoles una identidad cultural específica; justificándose el argumento teórico que nos

dice que la cultura está tanto en la mente de los individuos como en el ambiente en que ellos viven.”

Por tanto, para que la cultura se transmita en el aula, debemos comprender que deben existir momentos en los que los alumnos sean capaces de compartir esos significados, ya sean intrínsecos sobre la cultura materna o adquiridos con el tiempo sobre otras culturas, siendo este proceso parte de un contexto previamente planificado y organizado. Finalmente, puesto que resulta complicado encontrar una definición clara de este término entre tantas concepciones, es importante tener en cuenta en esta investigación algunos aspectos sobre la cultura, como los que expone Márquez (2019) en su estudio, afirmando que la cultura asociada a una lengua se entiende como la suma de aquellos valores, modos de conducta y hábitos que comparten los hablantes de esa comunidad de habla. Del mismo modo que adquirimos la lengua se adquieren también los aspectos socioculturales de la comunidad en la que se desenvuelve el aprendiz, por lo que la cultura no se trata de un aspecto biológico ni natural intrínseco desde el nacimiento, sino en un constructo humano y social que se desarrolla con el paso del tiempo y que, además, influye en gran medida al individuo en el intercambio comunicativo. Ahí radica, por tanto, la necesidad de abordarla en la didáctica de lenguas extranjeras.

### **3.2 Cultura y adquisición de una lengua**

La definición dada anteriormente nos permite acercarnos al concepto de cultura en el ámbito de la educación. En el proceso de enseñanza-aprendizaje y adquisición de una lengua es indiscutible que la cultura toma un papel crucial dentro del mismo, ya que conocerla y dominarla en las diferentes situaciones que vivimos en nuestro día a día nos facilita el esfuerzo por comprender ciertos aspectos de la lengua extranjera. De modo que sólo podremos comprender la adquisición de una lengua si entendemos que lengua y cultura son dos realidades relacionadas entre sí, siendo imposible concebir la enseñanza de una sin la otra (César, 2019). Es por eso, por lo que conocer la cultura que nos envuelve y la cultura de otros lugares permitirá al alumno adentrarse por completo en la adquisición de la lengua extranjera y le ayudará a comprender las actitudes, el comportamiento, las normas de conducta... etc, de las sociedades hablantes de esa lengua. Tanto es así que, en el proceso de adquisición del lenguaje, debemos destacar los siguientes aspectos necesarios, señalados por Castañeda (como se cita en Navarro, 2003, p. 324):

- a. “Proceso de maduración del sistema nervioso, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular.”
- b. “Desarrollo cognoscitivo que comprende desde discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento.”
- c. “Desarrollo socio-emocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.”

Si nos fijamos concretamente en el último aspecto, este autor expone que para que se produzca la adquisición del lenguaje es necesario desarrollar cierta competencia social y emocional en el hablante, mediante la influencia del medio sociocultural. Es decir, para llevar a cabo el proceso de adquisición de la lengua extranjera es esencial tener en cuenta que la cultura asociada a una comunidad de habla y el contexto social en el que se desenvuelve el alumno serán influyentes claves en el aprendizaje y la adquisición del lenguaje. Por eso, resulta fundamental comprender el significado de cultura junto con el concepto de lengua, ya que como se ha expuesto anteriormente no pueden formar parte del proceso de enseñanza por separado.

En la teoría, entendemos que la enseñanza de una lengua debe ir unida a la transmisión de la cultura de esa lengua. En cambio, en la práctica, hasta ahora los centros escolares y los especialistas en enseñanza de lenguas extranjeras suelen comprender estos conceptos de manera aislada. Así, Gil y Soto (2015) afirman que, durante el período de enseñanza tradicional, la enseñanza de la lengua extranjera se llevaba a cabo entendiendo los conceptos de lengua y cultura como si de dos realidades inconexas se trataran. Sin embargo, en la actualidad la tendencia a separar lengua y cultura como realidades distintas parece haber desaparecido entre las nuevas metodologías docentes, pasando a generalizarse la idea de la existencia de una fuerte conexión entre la lengua y la cultura, por lo que en todo proceso de adquisición de cualquier idioma extranjero ambas deben desarrollarse de manera integrada. Sin embargo, se puede apreciar fácilmente en los propios libros de texto que actualmente se utilizan en los centros, cómo se realiza una distinción claramente definida entre la enseñanza de la lengua y la adquisición de la cultura, dedicando incluso un espacio mínimo para este último aspecto. Como afirma Kramsch (1988, p.65):

“El libro de texto para la enseñanza de lenguas extranjeras es un conjunto culturalmente codificado y no presenta la cultura y la lengua tal y como es en la vida, sino que presenta la forma en que el editor y el autor conciben la lengua, la cultura y el

aprendizaje, y la forma en que construyen un mundo integrado de realidad extranjera para propósitos de instrucción” (como se cita en Gómez et al, 2005, p.38).

En cuanto a la adquisición de la lengua extranjera, la escuela es el agente principal en el que se desenvuelve el alumno después del contexto familiar, de manera que inconscientemente y mediante la relación y la socialización directa con sus iguales será capaz de adquirir conocimientos acerca de la cultura de la lengua meta. Además, dentro de la propia escuela se producen oportunidades de intercambio cultural y social en convivencias con personas que poseen personalidades y orígenes diversos, provocando que exista una interacción cultural definida por las personas que componen la comunidad educativa.

La cultura y su enseñanza dentro del aula de inglés debe tratarse, por tanto, como una realidad posible de llevar a cabo. Aunque tradicionalmente no se entendiera como esencial la unión inseparable de lengua y cultura, hoy en día debe incluirse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera como tal, tratando en el aula metodologías que contemplen este cambio con contenidos procedimentales y actitudinales que permitan al alumno comprender culturas diferentes de la propia, integrando el componente cultural como un instrumento para la formación de los alumnos para que les ayude a leer, conocer y vivir en otra cultura siendo capaces de desenvolverse en ella (Orube, 2000).

### **3.3 Enseñanza comunicativa del inglés**

La enseñanza comunicativa del inglés se entiende como una de las principales vías de aprendizaje de un idioma, puesto que la comunicación se considera el fin último del proceso de este aprendizaje. Sánchez et al. (2010, p.16) exponen en su estudio lo siguiente:

“La globalización como fenómeno social y el rápido desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación requieren que el proceso enseñanza y aprendizaje de la lengua se lleve a cabo mediante metodologías y aproximaciones con técnicas más participativas que conduzcan al desarrollo de la comunicación oral fluida y eficaz. Lograr un proceso de enseñanza y el aprendizaje eficiente de una lengua extranjera implica que los estudiantes puedan llegar a utilizar la lengua que se aprende con fines comunicativos reales.”

### **3.3.1 Competencia comunicativa y sociocultural**

Para llevar a cabo, como docentes, una enseñanza comunicativa de la lengua extranjera en el aula es necesario comprender el significado de lo que llamamos competencia comunicativa. Este proceso de definición de competencia comunicativa se inicia con la concepción de Chomsky, considerándola como eminentemente lingüística. Para él, esta competencia está formada por la representación mental de las reglas lingüísticas constituyentes de la gramática que todo hablante oyente ideal ha interiorizado, a cuya ejecución denomina actuación lingüística (como se cita en Peña, 2006). La competencia comunicativa, en general, nos permite usar la lengua correctamente y de manera apropiada para cumplir las metas del proceso comunicativo. Es la habilidad que desarrolla el aprendiz para comunicarse con otras personas de manera adecuada, dependiendo de las diferentes situaciones y contextos que se le presenten, además del conocimiento sobre la gramática, ortografía y el vocabulario de la lengua. Así, contradiciendo a la postura de Chomsky, Hymes (1972, p.1) define la competencia comunicativa como:

“La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias”

Según estos planteamientos se puede señalar que, para Hymes, la competencia comunicativa es la que permite al hablante de la lengua combinar e interpretar mensajes y comprender significados en diferentes contextos durante el proceso comunicativo. Es decir, a través del aprendizaje de una lengua, podemos convivir con otras personas y relacionarnos en sociedad, por eso él sobrepasa la categoría chomskyana de gramaticalidad incluyendo otros aspectos relevantes que debemos tener en cuenta sobre el lenguaje, como son la enunciabilidad, la plausibilidad o la adecuabilidad, entre otras (como se cita en Peña, 2006).

Una vez definido el concepto debemos tener en cuenta que, para que se produzca la adquisición de la lengua extranjera, es necesario comprender que la competencia comunicativa está compuesta por las siguientes subcompetencias: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica.

- La competencia lingüística: Incluye el conocimiento sobre gramática, fonología, deletreo, ortografía, formación de oraciones y vocabulario de una lengua. Para que los alumnos desarrollen esta competencia deben tener claro qué formas utilizar en cada momento y cómo pronunciarlas, del mismo modo deben saber ordenarlas para crear oraciones con significado en un contexto.
- La competencia sociolingüística: Cómo usar una lengua correctamente. Una vez dado el escenario, el tema y las relaciones sociales entre las personas que intervienen en el proceso de comunicación, el alumno debe saber utilizar la lengua de manera en la que el contexto sea el principal factor a tener en cuenta. Mediante la competencia sociolingüística los alumnos serán capaces de diferenciar los momentos y las situaciones en las que expresar ciertas actitudes o emociones (cortesía, autoridad, amabilidad, amistad, formalidad, respeto...)
- La competencia discursiva: Saber intervenir en conversaciones reales creando un discurso cohesionado y con sentido. En concreto, cómo ordenar las palabras y oraciones para poder comunicarnos con otras personas en diferentes ámbitos y contextos.
- La competencia estratégica: Se trata de saber interpretar el mensaje y reconocer los errores en el proceso comunicativo para poder repararlos. Nos referimos a errores en la comunicación cuando hablamos de malentendidos o expresiones incorrectas y descontextualizadas. Estas estrategias verbales y no verbales nos ayudan a reparar las dificultades en la comunicación para que la conversación fluya y el proceso comunicativo se complete a la perfección.

Bermúdez y González (2011, p.12) afirman que estas subcompetencias comunicativas “deben ser desarrolladas a través del dominio del saber, el hacer; el ser y el querer hacer, todo esto manejado dentro de un entorno social, ideológico, cultural, económico, espacial y temporal determinado”. Esto implica tener en cuenta lo que conocemos como competencia sociocultural, que abarca todos los componentes sobre los aspectos socioculturales o convenciones sociales del uso del lenguaje que hemos mencionado anteriormente. Esta competencia posee, según la perspectiva de Hymes (1971): “las reglas de interacción social y la competencia cultural que

conlleven a comprender las normas de comportamiento de los miembros de una cultura específica.” (como se cita en Bermúdez y González, 2011, p.7)

Además, la competencia sociocultural atiende a las pautas y normas que marcan los usos lingüísticos con relación al contexto en el que se produce el proceso comunicativo. Por eso, debido a las características imperantes en nuestras sociedades actuales en las que se propician contactos interculturales cada vez más intensos gracias a la globalización, los movimientos migratorios, el turismo o el comercio, resulta necesario adquirir la competencia comunicativa y sociocultural con el fin de asegurar que las producciones lingüísticas del hablante no sean solo producciones gramaticalmente correctas, sino que atiendan adecuadamente al contexto y a las situaciones que se le presenten (Galindo, 2005).

La importancia del desarrollo de esta competencia en el aula va más allá del fin de la adquisición de ciertas habilidades en el alumno. Cuando aprendemos una lengua, en el proceso de adquisición nos encontramos de frente con una cultura ajena y diferente a la que conocemos en nuestra lengua materna. Este choque cultural puede propiciar situaciones en las que la comunicación se vea afectada y pueda llegar a romperse debido a malentendidos en el proceso comunicativo causados por una falta de competencia sociocultural, de ahí la gran importancia de adquirir esta competencia. Así, Galindo (2005, p.437) expone en su estudio:

“La educación en segundas lenguas precisa de un enfoque pragmático, social, interdisciplinar, que acerque la lengua a su comunidad de habla, y todo ello comienza con un cambio de actitud desde la formación del profesorado. La competencia sociocultural ha de ser un objetivo imprescindible de la enseñanza de idiomas, a fin de conseguir un entendimiento fluido y sin obstáculos entre los pueblos.”

### **3.3.2 Competencia intercultural**

En nuestro mundo globalizado las nuevas sociedades que lo integran se denominan como multiculturales y requieren que los hablantes utilicen las lenguas como medio para comprender a otros hablantes y sus culturas. En cambio, para llevar a cabo estos procesos de comunicación no solo basta con adquirir la competencia comunicativa. Por este motivo, aunque a lo largo del tiempo la competencia comunicativa ha formado parte de la base de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, se precisa en la actualidad el tratamiento de nuevos planteamientos para la adquisición de una lengua en el aula, de manera que se atienda a las necesidades reales de las nuevas generaciones de alumnos (Martínez, 2014). Resulta necesario



entonces en esta investigación definir conceptos como educación intercultural y competencia intercultural. Pérez (2013, p.289) define en su estudio el concepto de educación intercultural:

“La educación intercultural haría referencia al tratamiento de la diversidad cultural desde procesos educativos holísticos en constante modulación, con el propósito, entre otros, de suscitar la reflexión en torno a nuestra posición y nuestra relación, en y con, las diferentes culturas que conviven en el mundo, desde principios de comunicación, respeto y tolerancia”.

Por otro lado y partiendo de la premisa de que a través de la educación intercultural se desarrolla la competencia intercultural, cabe destacar que la competencia intercultural es aquella que se refiere a los conocimientos, los valores, las actitudes y las conductas que una persona adquiere a lo largo de su vida; además de los aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales de su desarrollo personal, cuya adquisición de manera conjunta le permite desenvolverse dentro de contextos multiculturales para relacionarse adecuadamente con las demás personas (Pérez, 2013).

En consecuencia, “aprender una lengua no consiste únicamente en respetar los códigos lingüísticos, sino también en adquirir una competencia intercultural que permita conocer y actuar conforme a las normas de conducta, los valores y los referentes socioculturales de la comunidad de habla” (Márquez, 2019, p.6). Como hemos comentado anteriormente, esto supone un error en el proceso de adquisición de la lengua extranjera, puesto que no podemos entender el aprendizaje de un idioma separando la enseñanza de la lengua y la cultura como realidades aisladas. En este sentido, la lengua es, además de un instrumento de comunicación, un vehículo transmisor de cultura. Así, aunque la competencia lingüística es fundamental para el conocimiento de la cultura meta, el componente intercultural resulta primordial para progresar en el conocimiento de la lengua. “Solo el dominio de ambos ámbitos propiciará que el alumno desarrolle la competencia comunicativa” (Márquez, 2019, p.6).

Centrando entonces la investigación, la competencia intercultural conlleva la competencia sociocultural, concebida como parte que integra la competencia comunicativa. Por tanto, en la sociedad actual, al hablar de la adquisición de una lengua, la atención debe concentrarse en el conocimiento, las actitudes y las destrezas interculturales del hablante, estableciéndose entonces la lengua como el medio de acceso a la cultura y viceversa (Gago, 2010). Sin embargo, en la práctica diaria en los centros educativos esto no sucede con

frecuencia, sino más bien al contrario. La atención se focaliza en que el alumnado adquiera ciertos conocimientos teóricos y las herramientas lingüísticas que puedan llegar a permitir al alumno desenvolverse en un ambiente lingüístico ajeno o diferente al de su lengua materna. En cambio, autores como Gago (2010, p.224) afirman que: “si el objetivo es equiparar al hablante de LE con los hablantes nativos, es indispensable plantearse la necesidad de brindarle los medios para que esta incorporación a la sociedad sea también efectiva, haciéndolo efectivamente competente.”

### **3.3.3 Enfoque comunicativo**

Una vez hemos analizado la realidad a la que nos enfrentamos como docentes especialistas en lengua extranjera, ¿cómo podemos enseñar inglés en el aula atendiendo a la adquisición de la competencia comunicativa e intercultural? Autores como Beghadid (2013) han explicado que los docentes han intentado establecer procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en los que se utilicen metodologías y principios metodológicos que atiendan a las necesidades reales del alumnado. Además, a lo largo del tiempo han ido evolucionando estas metodologías y técnicas educativas hasta dar lugar a lo que conocemos en la actualidad, por ello, y como consecuencia de esta investigación y evolución en el tiempo, han nacido numerosos métodos, enfoques o concepciones metodológicas que programan y ponen en práctica la enseñanza de idiomas.

En esta búsqueda de nuevas metodologías y técnicas educativas de enseñanza de la lengua se genera un nuevo modelo de aprendizaje que se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa. Este enfoque se caracteriza por focalizar su atención en la lengua hablada, empleando en el proceso de enseñanza textos que muestran usos lingüísticos que se asemejan a las situaciones de la vida cotidiana de los alumnos (Jorge y Sequero, 2015). De esta manera, centrándonos en el enfoque comunicativo, Bérard (1995) explica que este se desarrolla en base a la crítica de las metodologías audioorales y audiovisuales, teniendo como fin último el establecer procesos comunicativos en los que se tomen en cuenta las necesidades e intereses del alumno para desarrollar aquellas habilidades que sean requeridas en cada caso (como se cita en Beghadid, 2013).

Por ello, el desarrollo y la puesta en práctica del enfoque comunicativo en las aulas ha reafirmado que el componente cultural es esencial en la enseñanza de lenguas. Desde la perspectiva del enfoque comunicativo, se comprende que la cultura meta conforma el contexto

sociocultural en el que el proceso comunicativo cobra sentido, de modo que resulta esencial que este enfoque comunicativo se incluya dentro del contenido de la materia. Así, si entendemos la construcción del significado del proceso comunicativo como la interacción entre los conocimientos puramente lingüísticos y la relación con el mundo social y cultural del individuo, este será capaz de adquirir la lengua extranjera en su conjunto una vez se hayan integrado ambos conocimientos (Orube, 2000).

Finalmente, en el propósito del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera se pretende llevar a cabo la práctica y el desarrollo de las habilidades idiomáticas que implican su adquisición desde un enfoque comunicativo. El alumno resalta en todo este proceso como el principal agente que requiere de atención a sus necesidades e intereses a la hora de resolver situaciones comunicativas en el aula y en el desarrollo de la competencia comunicativa, ubicándose como un individuo con mayor autonomía y responsabilidad dentro de su propio proceso (Ortiz y Rey, 2015).

### **3.4 El papel de la literatura en la adquisición de una lengua y su cultura**

Llegados a este punto de la investigación, focalizamos el estudio en el uso de la literatura en el aula para la adquisición de la lengua extranjera y los aspectos socioculturales de la misma, de cara al planteamiento de la futura propuesta didáctica. Actualmente, la integración de la literatura en la enseñanza se encuentra delegada en un segundo plano, donde al igual que ocurría con los aspectos socioculturales, se le concede mayor importancia al desarrollo de la competencia lingüística y del uso de la lengua. Sin embargo, es necesario comprender que el aprendizaje y la adquisición de una lengua se verán favorecidos mediante la lectura de textos literarios relevantes y acordes al nivel del alumnado con el que trabajamos. Así, autores como Mendoza (2007, p.10) afirman que: “los textos literarios son un excelente recurso para el aula de LE, porque debidamente utilizados son altamente formativos para la ampliación y el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas.”

#### **3.4.1 La literatura como vehículo de acercamiento a la cultura**

Centrándonos en nuestra investigación sobre la literatura y la adquisición de los aspectos socioculturales en lengua extranjera, comprendemos entonces el acto de leer y la literatura en sí como un puente conexo o un vehículo a la adquisición de la competencia intercultural de la lengua extranjera. Este aspecto ha sido estudiado por varios autores como

Ibarra y Ballester (2016) que afirman que entre los distintos beneficios de la inclusión de la literatura en el aula de inglés, probablemente el más relevante sea la importancia que recae en las posibilidades didácticas y de aplicación al aula que posee para la educación intercultural, siendo influyente directo en la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendiéndola como algo más que un simple conjunto de habilidades orales adquiridas.

De este modo, y perpetuando el hecho de entender lengua y cultura como realidades indisolubles e interdependientes, la literatura es considerada como el puente que conecta a ambas en la enseñanza de la lengua. De ahí que el texto literario sea el reflejo de los usos lingüísticos y de los valores que asume la palabra y que transmite el discurso, ya sea en sus funciones básicas de interrelación o en la comunicación estética (Mendoza, 2007). Además, no podemos olvidar el carácter lúdico y placentero del acto de leer, lo cual conllevará un aumento motivacional en el alumnado y en sus ganas por aprender. Entre todo esto, entendemos que la literatura fortalece y enriquece a la figura personal del alumno y le permite desarrollar la competencia intercultural al mismo tiempo que disfruta de la lectura, puesto que en ella pueden verse reflejados en personajes con estilos de vida, costumbres y cualidades características de una sociedad que permiten la transmisión de los aspectos socioculturales (Jorge Y Sequero, 2015).

### **3.4.2 Literatura en inglés en Educación Primaria**

El hecho de incluir la literatura en el aula como herramienta para la adquisición de la competencia intercultural en el aula de inglés no es una decisión sencilla ni rápida de tomar, es más, resulta en mayor medida un proceso complejo que el docente especialista debe llevar a cabo para evitar inconvenientes en el aula. La literatura en el aula de inglés puede llegar a utilizarse de manera inadecuada, provocando en ocasiones que se produzcan interferencias en el proceso de adquisición de las competencias y perjudicar el propio interés del alumno por la lectura. Por ello, la elección del material adecuado para llevar al aula es una de las tareas que no debe olvidar el docente especialista en lengua extranjera (Matos, 2017). El uso de textos literarios frente a textos académicos no solo favorece la motivación del alumnado y la adquisición de la competencia lingüística, sino que fomenta también la adquisición y el aprendizaje de la cultura de la lengua extranjera.

La selección de textos adecuados a los alumnos debe realizarse cumpliendo un seguimiento previo, es decir, un proceso de búsqueda y selección bien acotado y definido con las necesidades concretas y los intereses de nuestro alumnado, que previamente hemos conocido. Llevar un texto adecuado al aula supondrá que la adquisición de las competencias en lengua extranjera se produzca de una manera más fácil y rápida, haciendo de la lectura un proceso en el que el alumno disfrute aprendiendo. Aun así, es importante que el nivel de los textos escogidos sea siempre algo más alto al nivel de dominio de la lengua que poseen los alumnos, puesto que esta diferencia será la que provocará el aprendizaje en el alumno y le motivará para seguir leyendo y aprendiendo. Si el alumno encuentra la actividad demasiado fácil puede llegar a aburrirse y no disfrutará del proceso en sí mismo. De este modo, existen dos tipos de lectura que debemos tener en cuenta como docentes especialistas de lengua extranjera. Por un lado, tenemos la lectura intensiva o *scanning*, una técnica que nos permite adentrarnos en el texto en busca de información específica para estudiar concretamente aspectos lingüísticos de la lengua. Por otro lado, tenemos la lectura extensiva o *skimming*, que resulta ser la técnica contraria a la anterior, cuya finalidad máxima es promover el placer y el interés por la lectura en los alumnos.

Autores como Matos (2017) afirman que en la enseñanza tradicional la lectura intensiva en lengua extranjera ha predominado en el aula como una de las prácticas más utilizadas y una de las que pueden verse más reflejadas en los libros de textos para la enseñanza de la lengua extranjera inglés. Esto ha provocado que, en la actualidad, numerosos libros de texto de inglés de los centros educativos aún sostengan esta práctica como una de las bases de la enseñanza del idioma. Cuando se habla de lectura intensiva es importante mencionar a Brown (1988) quien basa su teoría en entender que la lectura intensiva es una actividad o práctica de aula que permite al alumno identificar los aspectos puramente gramaticales de la lengua con el propósito de analizar los diferentes aspectos del idioma (como se cita en Silva y Araujo, 2016).

En cambio, si hablamos de la lectura extensiva, su práctica en el aula se entiende como una alternativa para despertar el gusto por la lectura y motivar al alumnado e involucrarlo en los avatares estéticos y receptivos del texto. La lectura extensiva no se enmarca dentro de la enseñanza de la lengua como una práctica de aula más, sino como la clave para el desarrollo y la adquisición de la habilidad lectora, la competencia lingüística, la competencia comunicativa e intercultural, el bagaje léxico, la ortografía y la escritura, entre otras habilidades (Matos, 2017). Sin embargo, el hecho de que exista una diferenciación clara entre estas dos técnicas de

lectura no implica que no puedan llegar a ser complementarias la una con la otra. Es más, resulta interesante en el proceso adquisitivo de la lengua y el fomento de la lectura intercalar ambas técnicas en su aprendizaje.

Aun así, el fin último o nuestro objetivo como docentes es promover en nuestra aula la lectura extensiva, que será la que en un futuro acompañe al alumno en su desarrollo académico y personal, ya que autores como Silva y Araujo (2016) exponen en su estudio que la lectura extensiva es, además de una práctica de aula, una oportunidad que tienen todos los docentes profesionales de la enseñanza para inculcar en el alumnado el amor por la lectura y el hábito lector. Igualmente, este tipo de lectura permite al alumno adquirir y fortalecer ciertos valores esenciales como el trabajo cooperativo mediante el uso de técnicas de lectura compartida, el compromiso, la igualdad, el respeto, la responsabilidad...etc., a la vez que engrandece las relaciones sociales entre iguales y permite que el estudiante desempeñe un rol activo, participativo, reflexivo y crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **3.4.3 La inclusión de la igualdad de género en el aula a través de la literatura**

Durante el transcurso del desarrollo de las sociedades humanas, las personas han construido sus personalidades atendiendo a unos perfiles y características definidas por la sociedad a raíz de una diferenciación sexual entre lo que es ser hombre y lo que es ser mujer, al género masculino o femenino. Estos constructos socioculturales marcados a cada género han propiciado que el concepto “igualdad” quede alejado de la realidad en la que nos encontramos, siendo la figura femenina la que a lo largo de la historia ha quedado en un segundo plano a sombra de la figura masculina. Esta visión debilitada o invisibilizada de la mujer continúa estando presente en muchos de los textos literarios que encontramos en las aulas de Primaria donde, como señala Gail (2018, p.13):

“Los cuentos infantiles clásicos transmiten un perfil de mujer hermosa y sumisa, teniendo un papel en la sociedad pasivo. En contraposición, se encuentran hombres valientes, inteligentes, que razonan y toman las decisiones sin amparo o consultar a nadie. Todo ello evidencia y confirma la supremacía masculina, y por tanto la inferioridad femenina en estas obras, siendo los cuentos transmisores de pautas de comportamiento y modelos de hombre y de mujer que establecen una desigualdad entre ambos sexos.”

Las historias y relatos con los que los alumnos crecen en su infancia, formando parte de una gran tradición oral de generación en generación, unidos a los que se contaron posteriormente han favorecido la construcción de la personalidad individual de cada alumno, por lo que la suma de las lecturas que han acompañado al lector en su crecimiento constituyen parte de su ser. Estas influencias literarias reflejan, entre otras cosas, los aspectos socioculturales propios de cada cultura, sirviendo entonces como vía para la inclusión del lector dentro de una sociedad de habla (Ben-Haimed, 2020). Por lo tanto, la literatura posee, entre otras muchas cualidades, la capacidad para transmitir al lector mensajes muy diversos que permiten comprender aspectos de la realidad social de una manera más simple y sencilla. Dentro de todos los aspectos relevantes que se transmiten mediante la lectura literaria, la igualdad de género se alza en nuestra sociedad como una de estas realidades que debe ser entendida como una necesidad para la constante evolución del ser humano, formando parte del componente cultural de las sociedades del mundo. La literatura y la perspectiva de género son dos realidades que van de la mano desde el inicio de las sociedades.

“El primer contacto de los estudiantes con la literatura infantil y juvenil juega un papel muy importante en la construcción de la identidad de género así como el proceso de socialización de los mismos. Los cuentos tradicionales forman parte de nuestra cultura, hemos crecido y descubierto un mundo utópico muy dispar a la realidad actual. La magia y la belleza, el amor y la sumisión son valores que refuerzan prejuicios sexistas propios de una sociedad androcéntrica” (Asensi, 2019, p.3).

Por todo esto, tratar la igualdad de género a través de la literatura en el aula será uno de los aspectos fundamentales dentro de la propuesta didáctica de este trabajo, puesto que ayudará a comprender las características básicas de la cultura asociada a la lengua meta y se demostrará la importancia del papel de la mujer, tanto en el ámbito literario, como en todos los demás ámbitos de la vida.

### **3.4.4 Fomento lector y motivación**

Una de las características que definen la futura propuesta didáctica de esta investigación es la concienciación sobre la importancia que, como docentes, debemos brindar al fomento lector en el aula. La lectura en el aula debe evitar ser vista en el aula como una tarea monótona y aburrida, por eso, se planteará desde un punto inicial motivador que concuerde con los intereses reales del alumnado. La motivación es uno de los principios metodológicos que

resulta indispensable en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que un aprendizaje sea constructivo y significativo es primordial que el sujeto esté motivado, y por consiguiente que se apliquen de manera adecuada estrategias que lleven al sujeto a querer alcanzar una determinada meta.

Aprender una lengua no es tarea fácil, por lo que requiere de un esfuerzo constante por parte del aprendiz para llegar a adquirir las competencias de la lengua extranjera. Este esfuerzo intrínseco debe reforzarse mediante la motivación y un apoyo extrínseco, es decir, los alumnos deben sentirse motivados para aprender. Lo dicho hasta ahora nos permite concluir que, en primer lugar, incluir la lectura en el aula no debe suponer una carga abrumadora para el alumno en el proceso de adquisición de la lengua, ni tampoco que lo haga sentirse incompetente para apropiarse de un instrumento que le va a ser tan necesario (Solé, 1995). Es por ello por lo que debemos darle especial importancia al hecho de partir desde un punto motivador en la enseñanza de las lenguas, ya que sin motivación no hay aprendizaje significativo ni interés por descubrir. Además, es uno de los procesos más influyentes en la calidad de toda enseñanza y de todo aprendizaje, por ello, debe estar presente en cualquier aula y en cualquier metodología de todo currículo del sistema educativo actual (Sánchez, 2014).

En el proceso de enseñanza no solo debemos prestarle atención a la motivación, también destaca como un elemento fundamental el entorno familiar. Según Martínez y Torres (2019) numerosos son los estudios que coinciden en que debemos focalizar la atención en el contexto y el ambiente familiar. El motivo radica en que la familia es el principal agente influenciador en el crecimiento personal del alumno, por lo que también lo será en el proceso de adquisición del hábito lector del niño. Por ello, debemos trabajar como docentes la unión familia-escuela, para crear un Plan de Fomento Lector en el centro que realmente favorezca el hábito lector del alumnado, tanto dentro como fuera de este. Crear un hábito en el alumno no podría realizarse sin la conciencia del agente familiar y del núcleo social donde se desenvuelve el alumno.

### **3.4.5 Materiales auténticos y adaptaciones. La novela gráfica**

Para despertar el amor por la lectura y propiciar la adquisición del hábito lector, a la vez que fomentamos la motivación, es necesario poner al alcance del alumno diferentes y novedosos materiales de lectura acordes a sus intereses, dándole plena libertad para que el estudiante escoja lo que desee leer. Existen numerosas posibilidades, técnicas y materiales



literarios para acercar al alumno a la lectura e iniciarlo en el hábito lector, como pueden ser las historias, las novelas, las revistas, los cuentos, los cómics, entre otros (Silva y Araujo, 2016).

Entre todo ese abanico de posibilidades debemos centrarnos en realizar una diferenciación clara entre lo que conocemos como materiales auténticos y adaptaciones literarias. “Los materiales auténticos son aquellos que no son elaborados con un fin pedagógico, sino que son producidos por y para los hablantes nativos del idioma de destino” (González y Calero, 2019, p.25). Cancelas y Ouviñas (1998) profundizan en la definición de material auténtico enumerando una serie de características que lo definen (como se cita en Coscarelli, 2014, p.29):

- “Permiten trabajar aspectos socioculturales de la lengua.”
- “Proviene del país donde se habla la lengua meta, son portadores de la cultura de ese lugar.”
- “Están destinados a hablantes nativos. Despiertan más interés y expectativas en el alumno.”
- “Muestras del mundo exterior introducidas en el aula con fines didácticos.”
- “Tridimensionales y reales.”
- “Manipulables por parte de los alumnos: generan una actitud activa, participativa.”

Por otro lado, y frente a los materiales auténticos, se nos presenta como opción para llevar al aula las adaptaciones de estos textos literarios que no fueron destinados a ser materiales didácticos con un trasfondo pedagógico y que mediante este proceso adaptativo o transformador pueden ser utilizados en el aula con una finalidad concreta. De este modo, las adaptaciones de materiales auténticos nos permiten trabajar clásicos de la literatura de la lengua meta en cualquier aula y de muchas formas diferentes. Tanto es así que autores como Sánchez (2015, p.12) afirman que “las adaptaciones literarias toman como punto de partida títulos célebres de la historia de la literatura y los aproximan a un público determinado que de otro modo no podría acceder a ellos.”

Al hablar de adaptaciones literarias, debemos tener en cuenta los clásicos literarios de los que nacen esas adaptaciones y las ventajas que nos otorga el llevar al aula este tipo de materiales auténticos, entre las cuales se encuentra el alto componente cultural que poseen este tipo de textos literarios al haber transcurrido en la historia durante tanto tiempo, lo cual permite al alumno adentrarse dentro de la realidad social y cultural de la lengua meta.

Como comentábamos al principio, existen muchos tipos de materiales didácticos que podemos acercar al alumno para fomentar el gusto por la lectura y dar lugar a la adquisición de la lengua extranjera. En el caso de la futura propuesta didáctica utilizaremos la novela gráfica como recurso didáctico, siendo en este caso una adaptación de un texto literario auténtico. En concreto, la novela gráfica forma parte de lo que conocemos como cómic, de manera que como afirma Rodríguez (2014, p.22) en su estudio sobre la novela gráfica como herramienta pedagógica: “cuando hablemos de comics nos referiremos al medio, y cuando hablemos de novela gráfica nos estaremos refiriendo a un grupo en particular de obras realizadas dentro de ese medio”.

El cómic es reconocido hoy en día como un género de lectura accesible para todo el mundo, además, las historias poseen un valor icónico-verbal que las convierte en un modo de lectura atractiva para todas las edades y en una fuente motivadora para los alumnos de Primaria, facilitando el aprendizaje y la comprensión lectora al incluir apoyo visual en los textos. Sin duda alguna, el cómic es una apuesta segura hacia el fomento del hábito lector en los alumnos. (Paré Y Soto-Pallarés, 2017). Tratando de hacer esta categorización más específica aún, diferenciamos entre los tipos de textos literarios el término *Coming-of-age*, definido por Turco (1999) como “una novela de aprendizaje que muestra el desarrollo y la civilización de una persona joven a medida que esta madura...” (como se cita en Rodríguez, 2014, p.22).

Concretamente, la novela gráfica que se llevará al aula en la propuesta pertenece a esta tipología textual, que permite tratar diferentes temáticas transversales en relación con la juventud, el crecimiento tanto físico como psicológico de los personajes, la educación, la religión, la política, las relaciones interpersonales y familiares, la sexualidad, la igualdad de género...etc. Por otro lado, además de incluir tópicos relevantes para el alumnado, a través de los distintos personajes y sus entornos, los estudiantes podrán verse representados en diferentes aspectos de sus vidas (Rodríguez, 2014), lo que favorecerá al alumno en el proceso para alcanzar la competencia intercultural que le permitirá comunicarse con competencia comunicativa en lengua extranjera.

#### **4. ASPECTOS SOCIOCULTURALES EN EL CURRÍCULO ANDALUZ DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Para llevar a cabo una propuesta didáctica que tenga como base teórica toda la fundamentación e información que ha sido expuesta en los apartados anteriores es importante

realizar un desglose de nuestras leyes educativas y una investigación focalizada en la búsqueda y análisis de los aspectos socioculturales que encontramos dentro del currículo andaluz de Educación Primaria, con la finalidad de comprobar si realmente se le otorga la importancia que merece a la adquisición de la competencia intercultural dentro de la enseñanza de la lengua extranjera. De este modo, comenzaremos analizando los aspectos socioculturales que se encuentran recogidos en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía del 27 de marzo de 2015.

Es necesario puntualizar que el currículo de lenguas extranjeras se encuentra estructurado en cuatro grandes bloques sobre los que se construyen los contenidos que los docentes impartirán en sus clases dependiendo del ciclo o etapa del alumnado. La división de estos bloques se establece de la siguiente forma:

- *Bloque 1: Comprensión de textos orales.*
- *Bloque 2: Producción de textos orales, expresión e interacción.*
- *Bloque 3: Comprensión de textos escritos.*
- *Bloque 4: Producción de textos escritos, expresión e interacción.*

Los contenidos se encuentran divididos posteriormente por ciclos, por lo tanto encontramos tres niveles de contenidos correspondientes a los tres ciclos curriculares de la etapa de Educación Primaria. En cada uno de los ciclos los contenidos se dividen según los bloques establecidos anteriormente, donde se realiza en cada bloque otra subdivisión para facilitar la búsqueda y comprensión de los mismos. En esta subdivisión encontramos un espacio llamado “Función Sociocultural y Sociolingüística” donde se recogen los contenidos relacionados con la cultura de la lengua extranjera. Podemos apreciar claramente que existe una evolución progresiva en cuanto a la adquisición de la competencia intercultural según los ciclos, que aparece con el simple hecho de reconocer aspectos básicos sobre la cultura de la lengua hasta llegar a un nivel de conocimiento más alto correspondiendo al último ciclo.

Tras la división estructurada de los bloques de contenidos se establece el listado de competencias claves que el alumnado deberá alcanzar a lo largo de la etapa escolar en la adquisición de la lengua extranjera. Dentro de esta clasificación encontramos dos competencias claves que hacen referencia a la adquisición de la competencia intercultural y a la importancia del conocimiento cultural de la lengua. Concretamente, nos referimos a las *competencias sociales y cívicas* y a la competencia *conciencia y expresiones culturales*. En la descripción y

explicación de ambas competencias se resalta el componente cultural como un vehículo necesario para la adquisición del lenguaje. Así, se afirma textualmente en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía del 27 de marzo de 2015 lo siguiente:

“Aprender una lengua extranjera implica el conocimiento de rasgos y hechos culturales vinculados a las diferentes comunidades de hablantes de la misma. Este aprendizaje, bien orientado desde la escuela, debe traducirse tanto en la capacidad como en el interés por conocer otras culturas y por relacionarse con otras personas, hablantes o aprendices de esa lengua. Al mismo tiempo, el conocimiento de otra lengua y de rasgos culturales diferentes a los propios, contribuye a la mejor comprensión y valoración de la propia lengua y cultura; favorece el respeto, el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales y de comportamiento, ayudándonos a comprender y apreciar tanto los rasgos de identidad como las diferencias.”

(Boletín Oficial de la Junta de Andalucía del 27 de marzo de 2015)

Por otro lado, en cuanto a los objetivos del área que se plantean solo uno de ellos hace referencia a la adquisición de la cultura de la lengua, siendo el siguiente:

“O.LE.7. Valorar la lengua extranjera y las lenguas en general como medio de comunicación entre personas de distintas procedencias y culturas desarrollando una actitud positiva hacia la diversidad plurilingüe y pluricultural integrada en nuestra comunidad andaluza.”

(Boletín Oficial de la Junta de Andalucía del 27 de marzo de 2015)

Si analizamos este objetivo, siendo el principal y único medio de acercamiento a la competencia intercultural, observamos como simplemente nos permite valorar la importancia de la adquisición de la lengua extranjera y su cultura. En general, los aspectos socioculturales que podemos llegar a encontrar en el currículo andaluz permiten al alumno realizar un reconocimiento básico de la cultura de la lengua extranjera que, basándonos en el estudio realizado, no sería suficiente para que este llegase a adquirir la competencia intercultural al completo, sino que debería investigar e informarse fuera del centro para poder adquirir esta competencia. Por el contrario, se le brinda un peso específico e indispensable a la adquisición de la competencia lingüística y de los aspectos gramaticales de la lengua, siendo el número de contenidos y objetivos mucho mayor en este ámbito que en el cultural, creando de este modo

una ruptura entre lo que conocemos como cultura y lengua y propiciando entonces un aislamiento de la competencia intercultural en el proceso de adquisición de la lengua extranjera.

## **5. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DEL ESTUDIO QUE SE PRETENDE REALIZAR: POR QUÉ ES IMPORTANTE Y NECESARIO**

Aprender una lengua implica conocer el mundo real en el que vivimos, un mundo donde la globalización actual nos permite establecer procesos de comunicación y relaciones sociales a cualquier distancia y en cualquier momento, rompiendo todas las barreras posibles. Sin embargo, para romper esas barreras comunicativas necesitamos un punto de inflexión o unión en el proceso comunicativo, esta unión es la lengua. El aprendizaje de los aspectos lingüísticos de una lengua nos permite establecer procesos comunicativos con personas de otros lugares del mundo, propiciando que exista un intercambio de mensajes instantáneos que puede llegar a tener éxito llegando finalmente al entendimiento mutuo. En cambio, estas situaciones comunicativas no muestran la realidad del aprendizaje de una lengua, puesto que nunca se llegará a adquirir por completo si no tenemos en cuenta los aspectos socioculturales de la lengua meta.

Por tanto, aprender una lengua extranjera no solo implica conocer aspectos lingüísticos y gramaticales sobre ella, sino que para que se produzca la adquisición completa del lenguaje es necesario comprender cómo funciona la sociedad y la cultura que la envuelve. Este proceso de entender la enseñanza de una lengua extranjera como la unión indisoluble de lengua y cultura ha sido siempre un desafío en el sistema educativo de nuestro país. Podemos realizar esta afirmación tras haber analizado el currículo andaluz de lengua extranjera u observando las programaciones didácticas de algunos de los docentes especialistas, a quienes hemos acompañado en nuestros periodos de prácticas, donde la presencia de los aspectos socioculturales de la lengua aparece de manera esporádica a lo largo del curso escolar y se da mayor peso específico al aprendizaje de los aspectos gramaticales y lingüísticos de la lengua. Del mismo modo ocurre con los recursos didácticos y libros de texto, que son llevados al aula y no reflejan la realidad social y cultural de una lengua.

Es por todo esto por lo que resulta necesario realizar una propuesta didáctica donde verdaderamente se entienda la adquisición de la lengua extranjera como la integración de lengua y cultura. La propuesta didáctica se basa principalmente en el acercamiento a los

aspectos socioculturales de Canadá en el aula mediante la lectura de una novela gráfica adaptada de un clásico literario de principios del siglo XX. En realidad, el haber elegido Canadá como país de referencia de la cultura y aprendizaje del inglés tiene un motivo concreto, y es que resulta tener un componente cultural muy diverso, al ser una sociedad multicultural. Esta característica supone una mezcla cultural entre la sociedad inglesa y francesa, puesto que son las dos lenguas oficiales que cohabitan en este país, por lo que investigar sobre los aspectos socioculturales de Canadá nos permite comprender la cultura como un conjunto de peculiaridades de diversos lugares que han formado un sistema social y cultural propio del lugar en el que centramos el foco en nuestra propuesta didáctica.

Para adentrarnos en la cultura canadiense, como se ha mencionado anteriormente, utilizaremos la literatura como medio o vehículo de acercamiento a la misma. Cabe destacar entonces la importancia que toma la lectura y la adquisición de la práctica lectora en el aula de lengua extranjera, realizando una distinción clara entre lo que conocemos como lectura intensiva y lectura extensiva, y recalcando en todo momento el valor que debemos otorgar al proceso lector y al fomento del hábito lector en el aula de lengua extranjera. De este modo, entendemos la literatura como una de las fuentes inagotables de información sobre la cultura de una lengua, además de ser un factor clave en lo que a la adquisición del lenguaje se refiere. Así, la práctica lectora en inglés permitirá al alumno desenvolverse en el proceso de aprendizaje tomando conciencia de la realidad social y cultural en la que se encuentra la lengua, desarrollando al mismo tiempo la competencia comunicativa, lingüística, sociocultural e intercultural. Esto último toma especial consideración a lo largo del desarrollo de la propuesta didáctica, concretamente centrando el estudio en la adquisición de la competencia intercultural en el aula, puesto que esta competencia permite al alumno acrecentar sus habilidades sociales y culturales en el aula.

Finalmente, a través de la lectura en el aula, la perspectiva de igualdad de género servirá como hilo conductor para acercarnos a los aspectos básicos de la cultura y la sociedad canadiense. Tratar la igualdad de género en el aula va más allá de comprender la igualdad entre las personas en sí misma, sino que supone comprenderlo como un movimiento cultural y un camino de justicia social a través del tiempo. Así mismo, supone un hecho histórico que, como se ha detallado previamente en anteriores apartados, las desigualdades entre hombres y mujeres se ven reflejadas en la cultura de una sociedad y a su vez en las producciones literarias de la mismas, por lo que apartar la vista hacia otro lado implicaría no atender a la realidad cultural

en la que se desenvuelve la lengua que queremos adquirir. De este modo, posee gran relevancia en la propuesta didáctica la igualdad de género y la evolución del papel de la mujer en la sociedad canadiense, investigando sobre los aspectos socioculturales que han modificado o interferido en la trayectoria del rol de la mujer en la historia de Canadá.

## **6. OBJETIVOS DEL TRABAJO**

- ☐ Investigar aportaciones de una selección de autores sobre el papel de los aspectos socioculturales en el aula de inglés en Educación Primaria.
- ☐ Diseñar una propuesta didáctica tomando como referencia el aula de inglés donde realizamos nuestras prácticas para tratar la literatura como vehículo conexo entre lengua y cultura en la adquisición de la lengua extranjera.
- ☐ Reflexionar acerca de la necesidad de incluir la competencia intercultural utilizando un enfoque comunicativo en el aula de inglés en Educación Primaria.

## **7. CONTEXTUALIZACIÓN**

A fin de centrar la propuesta didáctica que se desarrollará posteriormente, hablaré sobre el contexto en el que se desenvuelve el centro escolar público San Rafael de Cádiz. Está ubicado al sur de la ciudad en pleno casco histórico, en el Barrio del Balón, colindante con uno de los barrios más famosos de la ciudad, el Barrio de la Viña. Nos encontramos en una zona de clase trabajadora, de un nivel social medio-bajo, junto con un pequeño número de clase media y profesiones liberales y con un índice de paro alto. Entre las familias que componen este centro existe un número considerable de familias monoparentales, de las cuales un gran porcentaje son atendidas por los servicios sociales. Si nos adentramos en el ámbito cultural, abundan las peñas, entidades culturales recreativas que adquieren su idiosincrasia en torno a personajes destacados del mundo carnavalesco o del flamenco, aspectos muy arraigados en la zona, en especial el primero, aunque también pueden tener un carácter cofrade o deportivo.

El C.E.I.P. San Rafael es un centro público sostenido económicamente por la Junta de Andalucía, aunque el edificio donde se ubica es de propiedad municipal. En cuanto a los recursos humanos, es un centro pequeño, teniendo una media de 205 alumnos matriculados al año. Por otro lado, y centrando un poco más la investigación al ámbito de la enseñanza de la

lengua extranjera, las metodologías que son utilizadas por los especialistas en el centro resultan tradicionales, basadas principalmente en el uso del libro de texto como principal recurso educativo. Cabe destacar el hecho de que no exista ningún plan lingüístico en el centro. Este dato nos permite reflexionar sobre la importancia que se le llega a dar a la enseñanza de la lengua, tanto a la materna como a la lengua extranjera en los centros no bilingües de nuestro país. Llevar a cabo un PLC en el centro supondría muchos avances y mejoras en lo que a calidad educativa se refiere, donde los más beneficiados serían los alumnos del centro, para que mediante estas metodologías y estrategias mejoren su proceso de aprendizaje, tanto de la lengua materna como de las lenguas extranjeras.

Sin embargo, sí que existe en este centro un Plan Lector bien estructurado, debido principalmente a la importancia que este centro le concede al fomento de la lectura desde las edades más tempranas, creyendo firmemente que la lectura debe impregnar el currículo en su totalidad. Existe una tendencia a asociar la lectura con el área o materia de Lengua Castellana y Literatura; sin embargo, la formación de la competencia lectora y del hábito lector trasciende esta área o materia y necesita convertirse en objetivo de referencia de todas, así como de todo el conjunto del profesorado, de las familias y del contexto sociocultural del centro educativo. En ese sentido, la enseñanza y el aprendizaje de la lectura forma parte explícita del Proyecto Educativo de este centro, de las programaciones didácticas de las distintas áreas o materias y de la práctica cotidiana en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así pues, este aspecto característico del centro se ve totalmente reflejado también en el ámbito de la enseñanza de la lengua extranjera, donde se intenta trabajar lo máximo posible desde los primeros cursos de primaria el hábito lector y el desarrollo y aprendizaje de la lengua mediante la lectura en L1.

En cuanto al profesorado del centro, sí es cierto que existe una conexión personal tanto por parte de los docentes como por parte del personal no docente del centro, lo cual provoca que la programación de actividades o dinámicas que se realizan se lleven a cabo de manera cohesionada. Del mismo modo, el enfrentarse a problemáticas y dar solución a estas es algo que afrontan todas las personas que componen esta comunidad educativa. Sin ir más lejos, el perfil del docente especialista en lengua extranjera se caracteriza por tener un gran nivel y experiencia profesional. El uso del libro de texto es uno de los recursos didácticos básicos a la hora de trabajar en el aula, sin embargo, se combina su uso con actividades lúdicas y motivacionales para evitar la monotonía del trabajo diario. Se trabajan fichas interactivas o documentos relacionados con el contenido como manera de guardar un registro evolutivo del



progreso del alumno, que junto con otros aspectos forma parte de las técnicas de evaluación del docente. Por otro lado, las metodologías utilizadas son diferentes según el contexto o los objetivos planteados para la sesión, con la finalidad de poder desarrollar las características individuales de cada alumno. Esto quiere decir que, en el aula de inglés, el especialista integra y selecciona metodologías acordes a cada situación según la programación y planificación previa que se tenga prevista para esa sesión, donde normalmente se trabajan todo tipo de contenidos, aunque priman los conceptuales y los actitudinales. Algunas de las metodologías que más se utilizan en el aula de inglés son: aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje por descubrimiento, gamificación educativa...etc.

El alumnado al que irá dirigida la propuesta didáctica presenta características concretas que muestran que se trata de un grupo-clase bien cohesionado, donde la comunicación es el pilar fundamental para todas las situaciones que se produzcan en el aula. Esto se debe principalmente a que se trata de un grupo de alumnos que han permanecido juntos a lo largo de toda la formación educativa desde la etapa infantil hasta ahora. Estos 25 alumnos de 5º de primaria poseen intereses comunes. La curiosidad innata por lo novedoso y el deseo por participar en actividades instructivas y lúdicas hacen que el grupo presente unos hábitos de estudio y unas rutinas individuales y colectivas que provocan que los resultados del aprendizaje sean positivos y que los objetivos didácticos planteados se cumplan a la perfección.

En general, aunque la mayoría de los alumnos avanzan al mismo ritmo en cuanto a la adquisición de contenidos y competencias, algunos se encuentran posicionados en distintos niveles cognitivos y de desarrollo del aprendizaje en lengua extranjera, haciendo que la diversidad en el aula sea uno de los aspectos característicos de este grupo. Esto provoca cierto desnivel en el aula, debido principalmente a que resulta complicado para la figura del docente reconocer el momento en el que se encuentran cada uno de los alumnos y, en ocasiones, son necesarias las adaptaciones curriculares para que los distintos niveles e intervalos de tiempo de aprendizaje entre los mismos no afecten al desarrollo del grupo. Esto no quiere decir que aquellos alumnos que adquieren cierta competencia en un periodo más prolongado de tiempo se encuentren rechazados por el grupo, sino todo lo contrario, los alumnos son capaces de apoyarse los unos a los otros para que ninguno de los compañeros se sienta excluido.

## 8. CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA

### 8.1 TÍTULO

*“LA HABITACIÓN DE ANNE”*

### 8.2 INTRODUCCIÓN

Esta propuesta didáctica titulada *“La habitación de Anne”* ha sido elaborada y programada expresamente para el aula de 5º de Primaria del tercer ciclo del colegio San Rafael de Cádiz. Debido a las características que presenta la zona en la que se encuentra el centro, este grupo-clase de 25 alumnos es muy diverso y con personalidades muy diferentes. Por otro lado, presentan una buena predisposición ante el aprendizaje de la lengua extranjera y una actitud positiva, mostrando una motivación alta al enfrentarse a nuevos retos, un aspecto fundamental a tener en cuenta. Sin embargo, en algunos alumnos se pueden encontrar actitudes pasivas y de desinterés o mal comportamiento en el aula. Por ello, se pretende mediante esta propuesta didáctica crear un ambiente y un clima de aula donde la motivación y el interés sean siempre los pilares que sostengan al grupo-clase.

El grupo muestra inicialmente ciertas dificultades en cuanto al desarrollo de las destrezas comunicativas en la primera LE. En consecuencia, esta propuesta didáctica se centrará, entre otros objetivos, en fortalecer y desarrollar aquellos aspectos en los que los alumnos encuentren mayor número de dificultades. En concreto, se trabajarán las destrezas comunicativas fundamentales para establecer una buena comunicación: expresión e interacción oral y escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora.

Dada la importancia de incluir la literatura y el fomento lector en el aula, la presente propuesta didáctica pretende trabajar, teniendo todos estos aspectos en cuenta, la novela gráfica *Anne of Green Gables (2017)* adaptada por Mariah Marsden del clásico de la literatura juvenil canadiense, publicado por Lucy Maud Montgomery en 1908. Pues, como sostiene Chillón (2015, p.3): “a través de la literatura es posible educar en valores interculturales, acercar a los alumnos a culturas diferentes y ayudarlos a entenderlas”. Así, mediante esta obra nos acercaremos a los aspectos socioculturales de Canadá a través del papel de la mujer en la sociedad de principios del siglo XX contrastándolo con el actual y usándolo como trampolín para reflexionar sobre las similitudes y diferencias con nuestra propia cultura; estas cuestiones,

junto a otros contenidos, formarán parte de la base principal de las actividades y dinámicas que se realizarán en el aula para alcanzar todos los objetivos didácticos marcados.

### 8.3 TEMPORALIZACIÓN

En cuanto al horario de clase semanal, las sesiones reservadas para la asignatura de Inglés son las siguientes:

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1 sesión de 1h	1 sesión de 1h		1 sesión de 1h	

Las 13 sesiones de esta unidad didáctica se han programado para el mes de octubre de 2021, durante el inicio del primer trimestre del curso 2021-2022, correspondiendo a los siguientes días del calendario (en amarillo claro):

OCTUBRE 2021						
LUN	MAR	MIÉ	JUE	VIE	SÁB	DOM
				1	2	3
4 1ª sesión	5 2ª sesión	6	7 3ª sesión	8	9	10
11 4ª sesión	12 5ª sesión	13	14 6ª sesión	15	16	17
18 7ª sesión	19 8ª sesión	20	21 9ª sesión	21	23	24
25 10ª sesión	26 11ª sesión	27	28 12ª sesión	29	30	31
1 13ª sesión	2	3	4	5	6	7

## 8.4 OBJETIVOS DIDÁCTICOS

**Objetivo general:** Conocer la cultura de Canadá a partir de una obra literaria, investigando sobre los aspectos socioculturales del país y el papel de la mujer en la sociedad canadiense del siglo XX y la actual.

- ☐ Leer textos adaptados al nivel académico del alumnado, comprendiendo y entendiendo el significado completo de los mismos.
- ☐ Situar geográficamente el país de Canadá en el mapa del mundo y reconocer el continente en el que se encuentra.
- ☐ Introducir al alumnado aspectos básicos sobre la cultura canadiense comparándolos al mismo tiempo con la cultura materna del alumnado.
- ☐ Escuchar, comprender, producir y expresar mensajes utilizando el vocabulario aprendido durante la unidad didáctica mediante el uso de la lengua extranjera inglés para establecer el intercambio comunicativo entre iguales.
- ☐ Analizar perfiles de mujeres clave en la historia de Canadá para investigar sobre la cultura de este país utilizando las TIC en el aula.
- ☐ Participar activamente en todas las actividades grupales e individuales de la propuesta didáctica, trabajando en equipo para crear un ambiente tranquilo y un buen clima de aula.

## 8.5 CONTENIDOS

CONTENIDOS	
LÉXICO	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sustantivos relacionados con la cocina: <i>dandelion salad, raspberry scones, shepherd's pie, cake, vanilla, flour, eggs, sugar...</i></li><li>- Adjetivos calificativos: <i>exquisite, red hair, rotten green eyes, boring old name...</i></li><li>- Adverbios: <i>divinely, dazzlingly, angelically</i></li><li>- Vocabulario: identificación personal: <i>pretty, ugly, handsome, nice, polite, kind...</i>; vivienda, hogar y entorno: <i>house, farm, school, garden, barn...</i>; actividades de la vida diaria: <i>cook, clean, study, laugh, sleep...</i>; familia y amigos: <i>friendship, kindred spirits, orphan, only child, brother, sister, aunt...</i>; tiempo libre: <i>read books, listen to music, dance, sing...</i></li></ul>
ESTRUCTURAS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Futuro simple: <i>I will be home, I will study at home...</i></li></ul>

SINTÁCTICO- DISCURSIVAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Futuro continuo: <i>He will be coming in from the barn...</i></li> <li>- Futuro “be going to”: <i>She is going back...</i></li> <li>- Presente continuo: <i>I’m dreaming, we are getting, she is waiting...</i></li> <li>- Presente simple: <i>I haven’t got it, I can handle it...</i></li> <li>- Pasado simple: <i>I didn’t think, finished...</i></li> <li>- Presente perfecto continuo: <i>You’ve been crying...</i></li> <li>- Imperativo en forma afirmativa y negativa: <i>Forgive me!, stay there!, don't be mad!</i></li> <li>- Verbos modales: <i>can, could, will, would, should, may, must...</i></li> <li>- Superlativos: <i>the bloomiest place...</i></li> </ul>
FUNCIONES COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Funciones comunicativas principales: saludos y presentaciones, disculpas y agradecimientos, expresión de la capacidad, el gusto, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención.</li> <li>- Descripción de personas, actividades, lugares y objetos. Narración de hechos pasados remotos y recientes. Petición y ofrecimiento de información, ayuda, instrucciones, objetos, permisos, expresión de opiniones personales...</li> </ul>
PATRONES SONOROS, ACENTUALES, RÍTMICOS Y DE ENTONACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pronunciación de tiempos verbales en pasado -ed</li> <li>- Terminación -ing en el participio de presente de los tiempos continuos.</li> </ul>
PATRONES GRÁFICOS Y CONVENCIONES ORTOGRÁFICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripciones y comparaciones: añadir sufijos (<i>big-bigger/ pretty-prettier</i>)</li> </ul>
DESTREZAS LINGÜÍSTICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha, comprensión y producción de conversaciones espontáneas entre iguales.</li> <li>- Producción de textos breves y sencillos antes, durante y después de la lectura.</li> <li>- Lectura en grupos de iguales y de manera individual.</li> <li>- Comprensión lectora en actividades de lectura individual y colectiva.</li> </ul>

<p>ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN/ PRODUCCIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Información previa a la lectura, identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo, distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales), formulación de hipótesis sobre contenido y contexto, reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.</li> <li>- Participación en conversaciones breves que requieren un intercambio y movilización de información previa sobre distintas tareas.</li> <li>- Planificación y producción de mensajes con claridad, coherencia, identificando la idea o ideas principales y ajustándose correctamente a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.</li> <li>- Redacción de textos escritos cortos y sencillos creativos en soporte papel, usando con corrección patrones básicos. Expresión de mensajes claros ajustándose a modelos y fórmulas de cada tipo de texto.</li> </ul>
<p>ASPECTOS SOCIO- CULTURALES Y SOCIO-LINGÜÍSTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estilo de vida y costumbres canadienses (influencia inglesa y francesa): <i>la hora del té, reuniones sociales, distancia social, puntualidad, educación, respeto por la diversidad cultural, normas de cortesía y registros, valores, creencias y actitudes, lenguaje no verbal...</i></li> <li>- El papel de la mujer y su evolución en la sociedad canadiense: <i>invisibilidad, esfera doméstica, sociedades indígenas, interculturalidad y diversidad, derecho a voto, libertad de expresión...</i></li> </ul>

## 8.6 COMPETENCIAS CLAVE

Las competencias clave que se desarrollan durante la propuesta didáctica según la Orden del 21 de enero de 2015 son:

**Comunicación lingüística (CCL):** Se trabaja la competencia de comunicación lingüística en la mayoría de las actividades ya que los alumnos, de una manera u otra, deben exponer sus ideas en clase o comunicarse con sus compañeros para resolver algunas actividades. Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen.

**Competencias sociales y cívicas (CSC):** Esta competencia hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En toda esta propuesta didáctica, desarrollar esta competencia significa también entender los rasgos de las sociedades

actuales, su creciente pluralidad y su carácter evolutivo, además de demostrar comprensión de la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad, y disponer de un sentimiento común de pertenencia a la sociedad en que se vive.

**Aprender a aprender (CPAA):** Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma, de acuerdo con los propios objetivos y necesidades. Esta competencia se desarrolla en casi todas las sesiones en las que el alumno se enfrenta a nuevos aprendizajes o retos que se le plantea en clase. Produce un desequilibrio cognitivo clave para su desarrollo y aprendizaje. Aprender a aprender implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos desde un sentimiento de competencia o eficacia personal.

**Competencia digital (CD):** Para el desarrollo de ciertas actividades es necesario el uso de las TIC y, por lo tanto, los alumnos desarrollan la competencia digital. Está asociada con la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas para acceder a ella según la fuente a la que se acuda y el soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia).

**Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE):** En esta propuesta didáctica los alumnos deberán tener iniciativa y una actitud emprendedora a la hora de realizar las actividades planteadas. Supone poder transformar las ideas en acciones; es decir, proponerse objetivos y planificar y llevar a cabo proyectos. Requiere, por tanto, poder reelaborar los planteamientos previos o elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y llevarlas a la práctica. Además, analizar posibilidades y limitaciones, conocer las fases de desarrollo de un proyecto, planificar, tomar decisiones, actuar, evaluar lo hecho y autoevaluarse, extraer conclusiones y valorar las posibilidades de mejora.

**Competencia de conciencia y expresiones culturales (CEC):** Los alumnos deberán valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales que se analizan en esta propuesta didáctica. Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

## **8.7 ELEMENTOS TRANSVERSALES**

Los elementos transversales a los que nuestra propuesta contribuye según el BOE número 52, del 1 de marzo de 2014 son los siguientes:

1. La presente propuesta didáctica dará peso a los procesos de adquisición de la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las TIC, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional en la mayoría de las sesiones y actividades previstas en la temporalización.
3. La propuesta fundamentará sus bases en la inclusión e igualdad de todo el alumnado, teniendo en cuenta la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad. Se fomentarán el desarrollo de valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, sirviendo como medida de prevención ante la discriminación a personas de diferentes culturas, razas o etnias.
4. La propuesta permite al alumnado desarrollar el espíritu emprendedor en las actividades de investigación y creación de trabajos grupales fomentando aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

## **8.8 METODOLOGÍA**

Nuestra propuesta didáctica pretende encaminarse hacia una metodología activa, donde la participación del alumnado en las tareas de clase es crucial para el proceso enseñanza-aprendizaje. Este proceso se desarrolla en torno a la lectura y a la creación de un proyecto de investigación en el que se trabaja utilizando el enfoque comunicativo en el aula. El uso del enfoque comunicativo como línea metodológica permite centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las necesidades e intereses de los alumnos, además de focalizar la atención en propiciar situaciones comunicativas en el aula y en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado (Ortiz y Rey, 2015). Con la finalidad de alcanzar este objetivo en el aula, nos guiaremos asimismo por el enfoque natural, cuyo principio metodológico es enseñar la adquisición de la lengua extranjera de la manera de la que se adquiere la lengua materna. Es importante entonces evitar en todo momento las traducciones a la lengua materna, llevando a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE a través de elementos visuales y demostraciones. Así, la adquisición de la competencia comunicativa en LE resulta más



natural y favorecedora cuando los alumnos se encuentran en contacto directo con el inglés, en lugar de memorizar y traducir oraciones o palabras descontextualizadas.

Esta metodología mencionada anteriormente se combinará con el enfoque basado en tareas, fundamentado principalmente en la adquisición de la lengua extranjera mediante la realización de breves tareas significativas y contextualizadas. Las ventajas y beneficios de esta metodología son muy numerosas, entre ellas, cabe destacar la importancia que se le otorga al alumno al centrarse en el proceso de su enseñanza y aprendizaje antes que en el producto final, trabajando actividades y tareas que enfatizan y favorecen la comunicación. Los alumnos desarrollarán la competencia comunicativa en lengua extranjera mediante la interacción entre iguales en la realización de tareas contextualizadas en ambientes reales, llevando a cabo un aprendizaje basado en la resolución de problemas de la vida cotidiana, desde el momento en el que se les plantea el primer reto o misión en la propuesta para salvar a nuestra protagonista y utilizando materiales auténticos y adaptaciones literarias para la realización de estas.

Por tanto, hablar de interacción entre iguales implica introducir el aprendizaje colaborativo en el aula como metodología que se utilizará en esta propuesta didáctica en aquellas actividades en las que se producen situaciones en las que grupos de alumnos trabajan colaborando juntos. Tanto es así que autores como Lucero (2003) afirman que a partir de la interacción de los estudiantes se crearán espacios de ambientes colaborativos en los que se desarrollarán las competencias y las habilidades individuales y grupales de los alumnos, siendo cada quien responsable de su propio aprendizaje. Por tanto, se pretende que estos ambientes colaborativos favorezcan al crecimiento y el desarrollo del grupo-clase ofreciéndoles diversas posibilidades en el proceso de adquisición de la lengua.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, podemos encontrar actividades variadas que favorecen los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado. El apoyo visual atrapa la atención de los alumnos con tendencia a este estilo utilizando material colorido y las formas decorativas en el aula, lo que permite desarrollar la creatividad y la imaginación de los alumnos. El estilo auditivo se enfoca para aquellos alumnos que manifiestan preferencia por este estilo en todas y cada una de las sesiones, puesto que el diálogo en clase y la escucha activa forman parte de los objetivos planificados, además, existen actividades en la propuesta en las que los alumnos deben comunicarse entre ellos para preparar presentaciones orales sobre un tema en concreto y exponerlas en clase. Por último, el estilo kinésico nos permite aprender viviendo experiencias

reales, cambiando de escenario de aprendizaje (aula-patio), y utilizando materiales manipulativos y auténticos. Trabajar en el aula combinando estos tres estilos de aprendizaje facilitará la adquisición de competencias y contenidos durante el proceso de aprendizaje.

## 8.9 DESARROLLO DE LA PROPUESTA POR SESIONES

### Sesión 1: Activities before reading

Nº 1	Título de la actividad: <i>“We have a mission to complete”</i>	Temporalización: 30 min
<p><b>Explicación:</b> En esta primera actividad que da comienzo a la propuesta didáctica los alumnos encontrarán al llegar al aula un rincón ambientado y decorado haciendo referencia a la habitación de Anne, nuestra protagonista de la novela <i>Anne of Green Gables</i>. Los alumnos aún no saben quién es este personaje ni tampoco comprenden por qué se encuentra este espacio del aula decorado de esta forma, sin embargo, encontrarán una carta que alguien les ha dejado especialmente a ellos para pedirles que cumplan una misión.</p> <p>Los alumnos se sentarán en grupo en el rincón de la habitación de Anne para leer una carta que la propia protagonista les ha mandado. En la carta, Anne se presentará y explicará el motivo por el que necesita su ayuda. Concretamente, Anne precisa que los alumnos cumplan la misión de recordarla; a ella, a su historia, y a su cultura, porque siente que las personas se han olvidado de ella.</p> <p><i>“People are forgetting about me, no one remembers me nor reads my novel!. They also forget about the culture of my country and other important women in the history of Canada!. If nobody remembers me I’ll disappear! Help me!!”</i></p> <p>Tras haber leído la carta, el docente comenzará a realizar una serie de preguntas para comprobar los conocimientos previos que se poseen sobre el tema. Algunas preguntas podrían ser las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>What can we do to help Anne?</i></li> <li>• <i>Does anyone know her?</i></li> <li>• <i>What do you understand when you hear the word “culture”?</i></li> <li>• <i>What is our culture like in Spain?</i></li> <li>• <i>Where is Canada?</i></li> </ul>		<p><b>Agrupamiento:</b> Todo el grupo en el rincón de la habitación de Anne.</p> <p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rincón decorado con cortinas, cojines, alfombra, lámpara, libros, flores, cuadros...</li> <li>- Carta de Anne a los alumnos.</li> </ul>

<b>Tipo de actividad:</b> De introducción (Warm-up activities)	<b>Anexo: 1</b>
<p><b>Observaciones:</b> Esta actividad es considerada como el elemento motivacional que inicia la propuesta didáctica. Los alumnos parten de un deseo y fijan una meta concreta: conocer a Anne y su cultura, así como a otros perfiles de mujeres canadienses para que no lleguen a olvidarlas con el paso del tiempo. Este primer acercamiento se presenta como un reto o “problema” a resolver para el alumnado, lo que provocará un aumento motivacional que favorecerá el aprendizaje y la adquisición de la lengua meta.</p>	<p><b>Competencias</b></p> <p><b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC</p>

Nº 2	<p><b>Título de la actividad:</b></p> <p>“We organize the ideas”</p>	<p><b>Temporalización:</b></p> <p>15 min</p>
<p><b>Explicación:</b> La segunda actividad ocupará 15 min de la segunda parte de la primera sesión donde se pretende introducir al alumnado un poco más en el tema que vamos a trabajar. Durante esta actividad, los alumnos encontrarán en el rincón de la habitación de Anne una pizarra colgada en la pared que ella utilizaba para estudiar y unas tizas para escribir en ella. Los alumnos, con ayuda del docente, irán recopilando aspectos interesantes que crean que forman parte de la cultura de un país. Para ello, se les aconsejará que piensen en la cultura de su país, en este caso España. Recordaremos las preguntas que hicimos en la actividad anterior y nos centraremos en el concepto de cultura. Los alumnos podrán escribir ejemplos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Gastronomy</i></li> <li>- <i>Music</i></li> <li>- <i>Typical festivals</i></li> </ul> <p>Cuando hayamos terminado de escribir en la pizarra aquellos aspectos que los alumnos consideren como importantes al identificar la cultura de un país escribiremos junto a cada uno varios ejemplos. En este caso, como estamos trabajando teniendo en mente la cultura de nuestro país, los alumnos darán ejemplos de la cultura de España. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Gastronomy: paella, potato omelette, ham...</i></li> <li>- <i>Typical festivals: Carnival, Holy Week, The Three Wise Men...</i></li> </ul>		<p><b>Agrupamiento:</b> Todo el grupo en el rincón de la habitación de Anne.</p> <p><b>Materiales:</b> Pizarra de Anne.</p>
<p><b>Tipo de actividad:</b> De introducción (Warm-up activities)</p>		<p><b>Anexo -</b></p>
<p><b>Observaciones:</b> En esta actividad permitimos que el alumnado relacione el concepto de cultura con la realidad que ya conoce y que vive diariamente en su entorno, para que en</p>		<p><b>Competencias</b></p> <p><b>Clave:</b></p>

futuras sesiones pueda comprender los diferentes aspectos socioculturales de un país que no es el suyo.	CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE
---	---------------------------

Nº 3	Título de la actividad: <i>“We know a lot of things!”</i>	Temporalización: 15 min
<p><b>Explicación:</b> Una vez hayamos escrito algunos aspectos importantes en la pizarra, plantearemos la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“Since you know the aspects that make up the culture of our country, do you know what makes up the culture of Anne's country?”</i></li> </ul> <p>En este punto, situaremos en el mapa dónde se encuentra Canadá, para que los alumnos puedan ubicar este país en el mapa. Dejaremos claro que Canadá es un país multicultural, en el que cohabitan dos lenguas oficiales como son el inglés y el francés. Luego, utilizaremos internet en la pantalla digital para proyectar el mapa del mundo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Where is Canada?</i></li> </ul> <p>Continuaremos haciendo a los alumnos preguntas como estas para conocer un poco más el país de nuestra protagonista y su cultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Does anyone know what languages are spoken in Canada?</i></li> <li>- <i>Do you know any cultural aspects of Canada?</i></li> <li>- <i>What continent is Canada in?</i></li> </ul> <p>Todas las respuestas a estas preguntas serán apuntadas en la pizarra de Anne, con la finalidad de que ningún alumno se pierda durante esta puesta en común. Aunque ya conozcamos un poco más sobre el país de nuestra protagonista, nos falta mucho por aprender sobre su cultura para cumplir con la misión que nos encomendaba Anne en su carta, para ello, presentaremos a los alumnos lo que haremos a continuación. Para conocer mucho más sobre Anne y la cultura de Canadá, leeremos la novela gráfica adaptada de la obra literaria de Lucy Maud Montgomery, a la cual el docente hará referencia en el aula al presentar la novela gráfica, ambientada en la sociedad canadiense de principios del siglo XX en la cual nuestra amiga Anne es la protagonista. En concreto leeremos la adaptación realizada por María Marsden (2017), convertida en una novela gráfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Would you like to meet Anne?</i></li> </ul> <p>El docente utilizará como recurso didáctico en esta ocasión la portada de la novela gráfica para comenzar a despertar el interés del alumnado por leer la novela. De este modo los alumnos podrán realizar suposiciones sobre lo que ocurrirá en la historia e interpretar la portada y sus ilustraciones. Se realizarán preguntas como:</p>		<p><b>Agrupamiento:</b> Todo el grupo en el rincón de la habitación de Anne.</p> <p><b>Materiales:</b> Pizarra de Anne, pantalla digital, proyector.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Take a good look at the cover, what can you see?</i></li> <li>- <i>Could you describe physically the girl in the cover?</i></li> <li>- <i>What is she doing? What do you think is going to happen next?</i></li> <li>- <i>Why is she alone?</i></li> </ul>	
<b>Tipo de actividad:</b> De introducción (Warm-up activities)	<b>Anexo 2</b>
<b>Observaciones:</b> Plantear diferentes preguntas al alumnado nos permite reactivar los conocimientos previos que poseen y contextualizar el aprendizaje, haciéndoles reflexionar sobre temas que trabajaremos posteriormente en la propuesta didáctica. Además, retarlos a investigar y a conocer más sobre el tema tratado provoca un incremento motivacional que resulta ser clave en todo este proceso de enseñanza-aprendizaje.	<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE

### **Sesión 2: Activities before reading**

<b>Nº 4</b>	<b>Título de la actividad:</b> <i>“Meeting Anne”</i>	<b>Temporalización:</b> 30 min
<p><b>Explicación:</b> En la segunda sesión de esta propuesta didáctica realizaremos un primer acercamiento a la novela gráfica. La primera actividad será esencial para que los alumnos puedan llegar a comprender la historia y la lectura de esta novela, ya que trabajaremos el vocabulario que nos encontraremos durante la lectura. Utilizaremos imágenes para introducir algunos términos como, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Orphan, adopted, farm, freckles, scrawniness, sorrow, friendship, kindred spirits...(véase anexo 4)</i></li> </ul> <p>Una vez hemos presentado el vocabulario al alumnado, presentaremos también el personaje de Anne y haremos un pequeño resumen de la historia. En esta ocasión, veremos el tráiler de la nueva serie basada en la novela original en el siguiente enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=S5qJXYNNINo">https://www.youtube.com/watch?v=S5qJXYNNINo</a>. En el momento previo a la visualización del tráiler comunicaremos al alumnado la finalidad de la visualización del video. Propondremos a los alumnos anotar en un papel todos los aspectos que les hayan llamado la atención, así como las expresiones o palabras del vocabulario. Pondremos el tráiler por segunda vez para asegurarnos de que comprenden lo que sucede y finalmente tendrán que responder algunas preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Why didn't they want a girl to work at the farm?</i></li> </ul>		<p><b>Agrupamiento:</b> Todo el grupo en el rincón de la habitación de Anne.</p> <p><b>Materiales:</b> Pizarra de Anne, pantalla digital, proyector, imágenes.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>What is the best quality that Anne has?</i></li> <li>- <i>What is the name of Anne's best friend?</i></li> </ul>	
<b>Tipo de actividad:</b> De introducción (Warm-up activities)	<b>Anexo 4</b>
<b>Observaciones:</b> Presentar el vocabulario y poner en situación a los alumnos antes de comenzar la lectura es muy importante si pretendemos que la adquisición de los contenidos se produzca y los objetivos puedan llegar a cumplirse.	<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC

<b>Nº 5</b>	<b>Título de la actividad:</b> <i>"Let 's debate!"</i>	<b>Temporalización:</b> 30 min
<p><b>Explicación:</b> Para continuar con la introducción a la lectura de esta novela seguiremos ampliando conocimientos previos para facilitar la comprensión lectora mediante un debate en el que participarán todos los alumnos. En este debate habrá un moderador, que comenzará siendo el docente, pero que conforme pase el tiempo podrá ser sustituido por uno de los alumnos para que dirija la actividad. Las preguntas para tratar en el debate serán algunas como estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Anne wanted to become a teacher. Do you think that Anne had the same opportunities that you girls have now?</i></li> <li>- <i>Has society changed?</i></li> </ul> <p>Con toda la información que obtengamos sacaremos varias conclusiones para dejarlas escritas en la pizarra de Anne. Estas conclusiones nos servirán para tener siempre en cuenta nuestro objetivo principal, que no es simplemente leer la novela, sino aprender e investigar la cultura canadiense y el papel de las mujeres en ella.</p>		<p><b>Agrupamiento:</b> 2 grupos divididos en clase. Disposición de mesas: En U.</p> <p><b>Materiales:</b> Pizarra de Anne.</p>
<b>Tipo de actividad:</b> De introducción (Warm-up activities)		<b>Anexo -</b>
<b>Observaciones:</b> Durante la realización de esta actividad trabajamos la expresión e interacción oral y el respeto por el compañero en cada turno de palabra.		<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE

### Sesión 3 y 4: Activities while reading

Nº 6	<b>Título de la actividad:</b> <i>"Let's read together!"</i>	<b>Temporalización:</b> 1 h
<p><b>Explicación:</b> Comienza la lectura de la novela gráfica. Para la primera sesión presentaremos un mural en blanco en el que los alumnos deberán ir apuntando aspectos culturales que les hayan llamado la atención mientras se realiza la lectura de la novela. El mural se llamará <i>"The cultural Wallpaper"</i> y nos servirá para poder analizar los conceptos que hemos extraído de la lectura. Para esta primera sesión los alumnos se dividirán en grupos de 5 que irán rotando para no trabajar siempre con los mismos compañeros. Nos trasladaremos hasta el rincón de la habitación de Anne, donde leeremos su historia, y el docente explicará la dinámica de la lectura.</p> <p>Cada grupo tendrá una copia de la novela gráfica y comenzarán a leer utilizando la técnica de lectura compartida. Los pasos a seguir para realizar la lectura compartida son los que se desarrollan detalladamente en el anexo 5 (véase anexo 5), que serán explicados a los alumnos a la vez que el docente le muestra la tabla que se adjunta en el mismo como ejemplo y modelo para la actividad.</p>		<b>Agrupamiento:</b> 5 grupos de 5 alumnos cada uno.  <b>Materiales:</b> Copias de la novela gráfica y mural de papel continuo.
<b>Tipo de actividad:</b> De desarrollo (Development activities)		<b>Anexo 5</b>
<b>Observaciones:</b> -		<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE

### Sesión 5 y 6: Activities while reading

Nº 7	<b>Título de la actividad:</b> <i>"Explain it to me!"</i>	<b>Temporalización:</b> 1 hora/sesión
<p><b>Explicación:</b> Durante estas sesiones terminaremos de leer la novela gráfica. En esta ocasión dividiremos a los alumnos por parejas. Ambos alumnos leerán una página al mismo tiempo haciendo una lectura en silencio, posteriormente cuando los dos hayan terminado de leer hablarán sobre lo que han leído. El alumno A se encargará de resumir al alumno B el contenido de esa página y el alumno B lo verificará. Para la siguiente página será al</p>		<b>Agrupamiento:</b> Por parejas.  <b>Materiales:</b> Copias de la novela gráfica.

contrario. En todo momento los alumnos tendrán que estar atentos para anotar en “ <i>The cultural Wallpaper</i> ” todos aquellos aspectos culturales que crean importantes.	
<b>Tipo de actividad:</b> De desarrollo (Development activities)	<b>Anexo -</b>
<b>Observaciones:</b> Esta técnica de lectura por parejas favorece la concentración y la comprensión lectora en silencio para posteriormente trabajar la expresión oral junto a un compañero.	<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC

### **Sesión 7: Activities after reading**

<b>Nº 8</b>	<b>Título de la actividad:</b> <i>“Reading circle”</i>	<b>Temporalización:</b> 30 min
<b>Explicación:</b> Una vez terminada la lectura de la novela gráfica analizaremos el mural cultural que hemos hecho mientras leíamos juntos. Para ello, nos trasladamos hasta el patio del colegio para realizar un cambio en la rutina de actividades dentro del aula. El mural lo colocaremos en una de las paredes del patio y nos sentaremos en semicírculo para poner en común nuestras impresiones y opiniones sobre la novela. Además, identificaremos aquellos aspectos culturales que caracterizan la sociedad canadiense de principios del siglo XX y comentaremos la historia de Anne, nuestra protagonista, escuchando las opiniones y respetando los turnos de palabra.		<b>Agrupamiento:</b> Sentados en semicírculo en el patio (espacio abierto).
		<b>Materiales:</b> Mural cultural.
<b>Tipo de actividad:</b> De consolidación (Consolidation or wrap-up activities).		<b>Anexo -</b>
<b>Observaciones:</b> Traslarnos al patio y salir de la rutina diaria del aula provoca en los alumnos un sentimiento de alivio y de libertad, así como un aumento en la motivación y en la atención focalizada. Analizar posteriormente a la lectura todas las opiniones y las conclusiones adquiridas favorece a la comprensión final de la novela gráfica y ayuda a aquellos alumnos que no han comprendido del todo la trama principal.		<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC

<b>Nº 9</b>	<b>Título de la actividad:</b> <i>“Find the differences”</i>	<b>Temporalización:</b> 30 min
<b>Explicación:</b> En esta última actividad de la sesión volveremos a utilizar el mural cultural. Los alumnos se colocarán sentados en semicírculo del mismo modo que en la actividad 8		<b>Agrupamiento:</b> Sentados en



<p>para realizar una comparación sobre las similitudes y las diferencias con respecto a los aspectos socioculturales que encontramos entre Canadá y España, nuestra cultura materna. Para ello tendremos una conversación fluida donde los alumnos darán sus opiniones para acabar creando un listado de similitudes y otro de diferencias que los alumnos escribirán en el mural cultural. Para facilitar la clasificación de los aspectos en similitudes y diferencias utilizaremos un sistema de pegatinas de colores para que, a medida que vamos discutiendo juntos las similitudes y diferencias, los alumnos vayan marcando y uniendo por colores los aspectos que piensan que deben relacionarse. Es importante que los alumnos tengan en mente la figura de Anne, para que apoyándose en la historia les sea más fácil identificar similitudes y diferencias entre su país y el nuestro.</p>	<p>semicírculo en el patio (espacio abierto).</p>
	<p><b>Materiales:</b> Mural cultural.</p>
<p><b>Tipo de actividad:</b> De desarrollo (Development activities)</p>	<p><b>Anexo -</b></p>
<p><b>Observaciones:</b> Los alumnos podrán desarrollar sus opiniones y puntos de vista sobre aspectos culturales vistos en la novela gráfica y compararlos con los aspectos culturales de nuestra cultura materna mediante el uso oral de la lengua extranjera inglés.</p>	<p><b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE</p>

### Sesión 8: Activities after reading

Nº 10	<b>Título de la actividad:</b> <i>"Toronto connection"</i>	<b>Temporalización:</b> 1h
<p><b>Explicación:</b> En esta sesión nos adentraremos un poco más en los aspectos culturales de Canadá. Para ello, nuestro centro escolar contactará con el centro de Educación Infantil y Primaria Westside Montessori School de Toronto (<a href="https://westsideschool.ca">https://westsideschool.ca</a>), con el que realizaremos un hermanamiento previamente concertado.</p> <p>La actividad principal consistirá en que los alumnos tendrán la oportunidad de realizar una entrevista a compañeros de su mismo nivel académico del centro de Toronto para saber un poco más sobre su cultura y el papel de la mujer en la sociedad canadiense actual, con la finalidad de poder realizar comparaciones entre la cultura que descubrimos en la historia de Anne y la actual del país. Para ello, previamente a la entrevista, esta sesión se dedicará a realizar una selección de preguntas interesantes para hacerles una entrevista a los alumnos de la Escuela Montessori de Toronto. Además, aprovecharemos para hacer que los alumnos piensen acerca del papel de nuestro personaje principal, Anne. El docente realizará preguntas a los alumnos con la finalidad de que estos investiguen sobre el sistema educativo de Canadá utilizando Internet. Si Anne estudiase en este centro ahora, ¿en qué curso estaría?,</p>		<p><b>Agrupamiento:</b> 5 grupos de 5 alumnos.</p> <p><b>Materiales:</b> Ordenadores portátiles, cuadernos.</p>

<p>¿qué asignaturas estaría cursando?, ¿de qué manera enseñan sus profesores? ¿qué tipo de actividades escolares podría tener? De esta manera, respondiendo a estas preguntas en grupo, los alumnos podrán conocer un poco más el sistema educativo canadiense y estarán más preparados para realizar la entrevista.</p> <p>Posteriormente, los alumnos seguirán divididos en grupos, para comentar entre ellos qué es lo que quieren preguntar a los compañeros canadienses. Tendrán que escribir una batería de preguntas, cada grupo deberá pensar mínimo 5, una por cada integrante del grupo. Luego, cada grupo expondrá sus preguntas y votaremos entre todos para ver cuáles serán las elegidas para hacer la entrevista. Finalmente, se elegirán 5 preguntas, una por cada grupo de trabajo.</p>	
<p><b>Tipo de actividad:</b> De desarrollo (Development activities)</p>	<p><b>Anexo -</b></p>
<p><b>Observaciones:</b> Durante esta sesión se trabajará la expresión escrita y el trabajo en equipo, desarrollando habilidades comunicativas básicas que pondrán en práctica en la siguiente sesión.</p>	<p><b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE</p>

### Sesión 9: Activities after reading

Nº 11	<p><b>Título de la actividad:</b> <i>"Toronto connection, Interview"</i></p>	<p><b>Temporalización:</b> 1 h</p>
<p><b>Explicación:</b> En esta sesión realizaremos la entrevista vía videollamada conectando con el centro escolar Westside Montessori School de Toronto. Para mantener un control y recordar las respuestas de los compañeros una vez finalizada la entrevista, seguiremos trabajando por grupos. Los alumnos de Canadá también tendrán la oportunidad de realizar su entrevista a nuestro grupo de alumnos, para que el intercambio cultural sea completo, por ello, deberán estar preparados para responder a las preguntas de los compañeros canadienses sobre la cultura española. En cada uno de los grupos se elegirá a un portavoz, que será el que realizará la preguntas y contestará a los compañeros canadienses una vez la respuesta haya sido consensuada en grupo. También, se elegirá a una persona que se encargue de anotar la respuesta y un secretario que le ayude para no perder detalles. Una vez realizada la entrevista, cada grupo volverá a reunirse para comentar y sacar conclusiones sobre la respuesta a su pregunta. Finalmente, los dos compañeros restantes del grupo se encargarán de presentar las conclusiones que han sacado como grupo al resto de compañeros de clase. Por ejemplo:</p>		<p><b>Agrupamiento:</b> 5 grupos de 5 alumnos.</p> <p><b>Materiales:</b> Pantalla digital, ordenador, mural informativo.</p>

<p>En el caso de que uno de los grupos hubiese preguntado alguna de las siguientes cuestiones a los entrevistados: <i>What are the typical Canadian festivals? or, Can Canadian girls freely choose to study whatever they want?</i></p> <p>El portavoz realizará la pregunta a los alumnos canadienses; dos miembros se encargarán de apuntar la respuesta; y otros dos de comunicarla al grupo general una vez hayan sacado sus conclusiones.</p> <p>Para que la investigación que hemos realizado con la entrevista no quede en el olvido, se escribirán todas las preguntas y sus respuestas desarrolladas en nuestro “<i>Cultural Wallpaper</i>”.</p>	
<p><b>Tipo de actividad:</b> De consolidación (Consolidation or wrap-up activities)</p>	<p><b>Anexo -</b></p>
<p><b>Observaciones:</b> Conversar con otros compañeros extranjeros de edades parecidas permitirá que los alumnos descubran la cultura de Canadá desde un punto de vista real y contextualizado, reflexionando también sobre la cultura materna y creando de este modo una interacción cultural cerrada en la que recibiremos y daremos información cultural. Además, trabajar con iguales hará que se sientan identificados con los compañeros y desarrollarán aspectos como la empatía y el respeto por los demás.</p>	<p><b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE, CD</p>

### **Sesión 10: Final activity**

Nº 12	<b>Título de la actividad:</b> <i>“I want to be like her!!”</i>	<b>Temporalización:</b> 1 h
<p><b>Explicación:</b> En la décima sesión de esta propuesta didáctica presentaremos al grupo-clase la que será la última actividad del proyecto. Esta consistirá en la realización de un trabajo de investigación por grupos en el que tendrán que buscar y recoger información usando herramientas tecnológicas sobre la figura de dos mujeres importantes para la historia de la sociedad y la cultura canadiense. El objetivo principal de esta actividad es realizar una comparación entre figuras femeninas clave en la historia pasada y presente de Canadá teniendo la misma profesión. Ya que hemos conocido la figura de Anne, investigaremos sobre estas 10 mujeres canadienses que han marcado la historia y se han convertido en referentes culturales y sociales a lo largo del tiempo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>ACTIVISTS:</b> Anjali Katta, 1997 (NOW) and Viola Desmond, 1914-1965 (THEN)</li> </ul>		<p><b>Agrupamiento:</b> 5 grupos de 5 alumnos.</p> <p><b>Materiales:</b> Libro “<i>Canadian Women NOW+THEN</i>” de Elizabeth MacLeod y Maia Faddoul.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- DOCTORS: Samantha Nutt, 1969 (NOW) and Emily Stowe, 1831-1903 (THEN)</li> <li>- MUSICIANS: Tegan and Sara, 1980 (NOW) and Portia White, 1911-1968 (THEN)</li> <li>- OLYMPIANS: Penny Oleksiak, 2000 (NOW) and Fanny Rosenfeld, 1904-1967 (THEN)</li> <li>- WRITERS: Dionne Brand, 1953 (NOW) and L.M Montgomery, 1874-1942 (THEN)</li> </ul> <p>La elección concreta de estos perfiles de mujeres que han roto estigmas y barreras socioculturales y han pasado a la historia por ello se ha realizado por el docente, utilizando un libro en concreto como recurso didáctico para ello. El libro se titula <i>Canadian Women Now+Then</i> de la autora Elizabeth Macleod y la ilustradora Maia Faddoul (2020). Este recurso didáctico, además de servir como fuente de inspiración y de información para el docente, también lo será para los alumnos en el caso de que necesiten acudir a él para contrastar alguna información, y se colocarán varios ejemplares en el rincón de la habitación de Anne a disposición de todo el alumnado. La división de los grupos se llevará a cabo como hasta ahora, siempre rotando para no trabajar con los mismos compañeros. Cada grupo de 5 personas tendrá que investigar sobre dos de estas figuras femeninas canadienses y realizar la comparación respondiendo a algunas preguntas como estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Do you think it is difficult to become what these women are? Or have been?</i></li> <li>- <i>Is it easy to be a woman?</i></li> </ul> <p>En este momento, retomaremos el mural cultural para seguir aportando ideas culturales que hayamos adquirido durante la investigación. Posteriormente tendrán que realizar una presentación de la manera en la que ellos decidan, ya sea mediante un vídeo, una presentación digital, una dramatización, un dibujo... La finalidad de esta actividad es llegar a poder encontrar similitudes y diferencias entre estas mujeres e investigar cómo han podido llegar hasta el punto en el que se encuentran en la actualidad. De modo que, esta sesión se dedicará a la explicación y selección de los perfiles de mujeres mediante un sorteo. El docente preparará una presentación propia que servirá de ejemplo para los alumnos que tratará sobre la vida de dos mujeres asombrosas que han preservado siempre la cultura de sus orígenes: Elizabeth Phillips (1939) y Shanawdithit (1801-1829)</p>	
<b>Tipo de actividad:</b> De desarrollo (Development activities)	<b>Anexo: 3 y 6</b>

<b>Observaciones:</b> -	<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE
-------------------------	--

**Sesión 11 y 12: Final activity**

<b>N° 13</b>	<b>Título de la actividad:</b> <i>"I want to be like her!!"</i>	<b>Temporalización:</b> 1 hora/sesión
<p><b>Explicación:</b> Las sesiones diez y once se dedicarán a la investigación por grupos de la información necesaria para llevar a cabo la exposición y la explicación de la actividad en la última sesión. Para ello, los alumnos podrán utilizar varios ordenadores por grupo, y todo el material escolar y los recursos didácticos que necesiten. El docente durante estas sesiones se dedicará a servir de apoyo para cuestiones que tengan que ver con la búsqueda de información. De este modo, recordará en clase estas cinco ideas principales que necesitamos saber antes de iniciar un proceso de investigación, escribiéndolas en la pizarra para que no queden en el olvido:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Realizar una búsqueda centrada en el tema que queremos trabajar.</li> <li>● Vigilar las fuentes de donde extraemos la información, no todas son válidas.</li> <li>● Contrastar la información con varias páginas webs.</li> <li>● Seleccionar información relevante y no cualquier dato.</li> <li>● Cuidar la originalidad y la presentación del trabajo final.</li> </ul> <p>El docente dará al alumnado una lista de páginas webs donde los alumnos podrán realizar las búsquedas bibliográficas acordes al nivel del alumnado. Un ejemplo de esta lista se encuentra en el anexo 8 (véase anexo 8). Además, durante estas sesiones el docente anotará aquellos aspectos pertinentes sobre los alumnos de cara a la evaluación final.</p>		<p><b>Agrupamiento:</b> 5 grupos de 5 alumnos.</p> <p><b>Materiales:</b> Ordenadores portátiles y material escolar.</p>
<b>Tipo de actividad:</b> De desarrollo (Development activities)		<b>Anexo -</b>
<p><b>Observaciones:</b> Durante estas sesiones los alumnos desarrollarán la competencia digital, entre otras. Aprender a desenvolverse en el mundo tecnológico para hacer un buen uso de internet es muy importante a la hora de trabajar con alumnos que han nacido inmersos en la era tecnológica.</p>		<p><b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE, CD</p>

### Sesión 13: Final activity

Nº 14	<b>Título de la actividad:</b> <i>“Influencers of life”</i>	<b>Temporalización:</b> 1 h
<b>Explicación:</b> En la última sesión de la propuesta didáctica, los alumnos harán sus exposiciones sobre las mujeres importantes que han pasado a formar parte de la historia cultural y social de Canadá. Lo harán por grupos y la localización de las exposiciones podrá tener lugar en la clase, en la biblioteca o en el patio, habiendo realizado una votación entre toda la clase para decidir el lugar de estas. Las presentaciones durarán entre 10 y 15 minutos cada una y podrán usar los materiales que necesiten, tanto la pantalla digital como cualquier creación propia. Durante las exposiciones, el resto de los compañeros que no estén exponiendo anotarán aspectos importantes que les resulten interesantes para comentarlos en clase con los demás. En todo momento se tendrá en cuenta la figura de Anne, ya que estamos cumpliendo la misión que nos encargó. El docente se limitará a observar, escuchar y anotar información para la evaluación. Una vez finalizadas las exposiciones, comentaremos con todo el grupo si creemos que hemos completado nuestra misión, haremos un repaso final de nuestro <i>“The cultural Wallpaper”</i> y de manera individual los alumnos escribirán una breve carta respondiendo a la petición inicial de Anne. En ella, le contarán todo lo que han aprendido y los aspectos que han descubierto de su cultura, ayudándose del mural cultural, para cerrar así la propuesta didáctica y completar nuestra misión.		<b>Agrupamiento:</b> Todo el grupo. Presentaciones en grupos de 5.
		<b>Materiales:</b> Proyector, ordenador, material escolar.
<b>Tipo de actividad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De consolidación (Consolidation or wrap-up activities)</li> <li>- De evaluación (Assessment activities)</li> </ul>		<b>Anexo -</b>
<b>Observaciones:</b> En esta sesión, los alumnos podrán desarrollar plenamente todas las habilidades comunicativas (expresión e interacción oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión lectora) necesarias para adquirir una buena competencia comunicativa en lengua extranjera.		<b>Competencias</b> <b>Clave:</b> CCL, CSC, CPAA, CEC, SIEE, CD

### 8.10 RECURSOS DIDÁCTICOS

Los materiales didácticos que se crearán y con los que se trabajarán durante la realización de esta propuesta son:

- **Carta de Anne:** La carta de Anne nos servirá para contextualizar la propuesta didáctica en la primera actividad de la primera sesión. En esta carta que los alumnos leerán la

protagonista nos pide ayuda para completar una misión muy importante que se llevará a cabo a lo largo de la propuesta.

- **Pizarra de Anne:** La pizarra de Anne nos servirá para recordar y afianzar conocimientos y conceptos durante el desarrollo de las actividades de la propuesta didáctica.
- ***The cultural Wallpaper:*** Este mural cultural de papel continuo será creado por los alumnos para que los conceptos y las ideas principales sobre la cultura canadiense quede recogida en un lugar visible y accesible para todos. Forma parte de la sesión donde conectamos con los alumnos del colegio de Toronto para realizar una entrevista personal para conocer más aspectos culturales de Canadá.

Los recursos didácticos que necesitaremos para llevar a cabo las actividades propuestas en este documento son los siguientes libros:

- *Anne of Green Gables, a graphic novel (2017)*, adapted by Mariah Marsden and Brenna Thummler
- *Canadian Women NOW+THEN (2020)*, by Elizabeth MacLeod and Maia Faddoul.

## 8.11 EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

La evaluación de esta unidad didáctica se realizará mediante la recogida de información en el diario de campo del docente, el seguimiento de las actividades y las anotaciones con respecto a los alumnos. También será primordial en el proceso evaluativo tener en cuenta la evolución del alumnado y el logro de los objetivos propuestos. Estos aspectos se recogerán en una rúbrica de valores (*véase anexo 7*) en la que el valor 1 es el más negativo y el 4 el indicador de que el logro ha sido conseguido en su totalidad. Esta herramienta de evaluación permitirá al docente hacer una evaluación significativa y un seguimiento continuo de los ítems propuestos a evaluar, apoyándose en las tareas, actividades y actitudes en clase. Por otro lado, la actividad final de la exposición grupal se calificará siguiendo la rúbrica preparada previamente por el docente expresamente para esta actividad. (*véase anexo 7*) Aspectos como la participación en clase, el interés en las actividades, la motivación y el desarrollo de las destrezas comunicativas son fundamentales, y serán evaluados mediante la observación directa del docente en el aula, la toma de apuntes y las anotaciones en clase y las pruebas o actividades orales y escritas diarias.

## ❑ AUTOEVALUACIÓN

Llevar a cabo esta propuesta didáctica ha supuesto todo un proceso de investigación y planificación previa a la realización de esta, con la finalidad de evitar cometer errores conceptuales o procedimentales en esta. Sin embargo, al haber realizado una autoevaluación y análisis de la propuesta una vez terminada, consideramos necesario identificar determinados desafíos y fortalezas. Uno de los retos que podría presentar nuestra propuesta didáctica es el hecho de que los alumnos puedan llegar a sentirse inseguros a la hora de afrontar algunas decisiones por ellos mismos, dado que el trabajo autónomo guiado se entiende como uno de los principales factores a desarrollar en la unidad. Por otro lado, es necesario que los alumnos tengan un nivel mínimo de dominio del inglés, además de haber desarrollado previamente ciertas competencias en cuanto a las habilidades comunicativas, por lo que este aspecto se considera como otro de los retos de esta propuesta, del mismo modo que la dificultad que puede llegar a suponer el desarrollo de la competencia intercultural en nuestro alumnado durante el proceso de adquisición de lengua y cultura como una única realidad, como fin último y núcleo conector de la propuesta didáctica.

A pesar de que las debilidades expuestas anteriormente suponen todo un reto, el número de fortalezas que posee nos permite anticipar que llevar a cabo esta propuesta didáctica en el aula será beneficioso para el alumnado. La motivación es considerada como motor fundamental de esta propuesta didáctica, siendo el alumno el agente principal y teniendo en cuenta en todo momento sus necesidades e inquietudes con respecto al aprendizaje de la lengua extranjera. Además, se proponen objetivos claros y concisos para favorecer el cumplimiento de los mismos por parte de nuestro alumnado, en contra de aquellos objetivos generalizados e imposibles de conseguir en nuestra realidad educativa y en nuestro contexto escolar.

Al hablar del contexto, no podemos olvidar que contamos con un alumnado que presenta buena disposición y ganas por aprender, lo que favorece y facilita en gran medida el proceso de enseñanza y la adquisición de contenidos y competencias marcadas con anterioridad. Una de las metas principales de esta propuesta didáctica es fomentar la lectura en el aula y en la vida del alumnado, mediante la utilización de materiales reales y auténticos. La lectura en el aula favorece al crecimiento académico y personal del alumno, además, cabe destacar la importancia que posee el tratamiento de la igualdad de género como hilo conductor



de la propuesta didáctica, puesto que resulta un tema de gran relevancia en el momento actual y en la sociedad en la que nos encontramos. La igualdad de género es tratada en muchas ocasiones como un tema transversal en el aula, sin llegar a brindarle el tiempo y la importancia que requiere. Como docentes, no debemos olvidar que, ante todo, formamos a futuras personas que desarrollarán capacidades individuales y pensamientos propios para llegar a ser independientes. De modo que, educar a los alumnos desde edades tempranas en valores de igualdad, permitirá el desarrollo de una sociedad igualitaria basada en el respeto y en la tolerancia.

Por último, cabe destacar el lugar indispensable que toma el uso de las nuevas tecnologías de la información en el aula para desarrollar la competencia digital y tecnológica en ciertas actividades. Aunque todas estas cuestiones formen parte de las fortalezas de la propuesta, no podemos olvidar que, con la realización y la puesta en marcha de las actividades en un aula de 5° curso de Educación Primaria, se pretende alcanzar el desarrollo integral de la competencia comunicativa en lengua extranjera con la finalidad de formar futuros ciudadanos libres e independientes.

## **9. CONCLUSIONES**

Tras haber realizado un proceso de investigación sobre la importancia de la incorporación de los aspectos socioculturales en el aula de inglés, podemos afirmar que la adquisición de la competencia comunicativa en lengua extranjera no podrá producirse sin antes haber adquirido la competencia intercultural en el proceso. La dimensión cultural pasa a menudo desapercibida durante la enseñanza académica de una lengua extranjera. Nuestro sistema educativo brinda mayor importancia al desarrollo y adquisición de la competencia lingüística y a los aspectos gramaticales del lenguaje que a la adquisición de la competencia intercultural, siendo un error grave en cuanto a la conceptualización de lo que entendemos como adquisición de una lengua, puesto que se entiende que una persona domina una lengua cuando sabe escribir y hablar con corrección idiomática, sin embargo, no será hasta el momento en el que cultura y lengua se adquieran simultáneamente cuando el estudiante posea la competencia comunicativa e intercultural en lengua extranjera. Esto es simple, puesto que en el momento en el que un individuo nace, se ve envuelto en un contexto social y cultural que determina la adquisición de su lengua materna. Del mismo modo debemos entender el proceso

de adquisición de una lengua extranjera, ya que no podrá adquirirse el lenguaje en su totalidad si no prestamos especial atención a los aspectos socioculturales que lo determinan.

Todo este proceso de investigación ha sido determinante en el presente Trabajo Final de Grado, puesto que el objetivo principal del mismo es introducir en el aula los aspectos socioculturales de Canadá. La elección de este país para llevar a cabo una propuesta didáctica en torno a él se basa principalmente, como se expone en otros apartados del trabajo, por su carácter multicultural debido a la influencia de los flujos migratorios que han caracterizado su contexto social y cultural desde siempre. La literatura juvenil ha formado gran parte del proceso de adquisición del lenguaje en esta propuesta didáctica. En concreto, la lectura en el aula ha sido un elemento clave para comprender los aspectos socioculturales y desarrollar la competencia comunicativa e intercultural.

En el proceso de selección de la lectura propuesta en la secuencia de actividades debemos tener en cuenta varios aspectos como la adecuación al nivel del alumnado, las características e intereses del grupo y la autenticidad de la novela. En este caso, la novela gráfica adaptada de la obra clásica literaria *Anne of Green Gables*, permite al alumnado conocer la historia desde otra perspectiva mucho más motivadora y divertida, donde aparecen ilustraciones que acompañan el significado de las palabras y facilitan la comprensión lectora. Ofrecer al alumno ciertas facilidades en el proceso lector ayuda a este a avanzar en la adquisición del lenguaje, por ello, las técnicas de lectura compartida y en voz alta han supuesto un punto de inflexión en la propuesta didáctica, puesto que se comprende la lectura como un proceso aumentativo donde el fin último es la lectura individual y en silencio. El carácter lúdico y motivador de personificar a nuestra protagonista también resulta clave si queremos fomentar la lectura y provocar en los alumnos la adquisición de un hábito lector. Del mismo modo, durante toda la propuesta didáctica se considera el aprendizaje como un reto personal, utilizando como metodologías el aprendizaje por tareas y la gamificación educativa, entre otras. Finalmente, y como última reflexión, tras todo este tiempo de investigación y realización de este trabajo podemos afirmar que la inclusión en el aula de los aspectos socioculturales de la lengua no debe entenderse como un aprendizaje aislado, sino como un conjunto entre lengua y cultura en su totalidad, siendo esta la única forma en la que el alumnado obtendrá la competencia comunicativa e intercultural en inglés.

## 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Legislación Educativa:

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, 19380-19385. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>

Orden de 17 de marzo de 2015 (BOJA 17 de marzo, 2015), por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

Orden de 21 de enero de 2015 (BOJA 21 de marzo, 2015), por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

### Bibliografía general:

Asensi Juliá, E. M. (2019). *Influencia de los estereotipos de género en los cuentos clásicos*. [Tesis doctoral, Universidad de Castellón] Repositorio Institucional UJI. <http://hdl.handle.net/10234/184045>

Austin Millán, T. R. (2000). Para comprender el concepto de Cultura. *UNAP Educación y Desarrollo*, 1, (1), 1-13.

Beghadid, H. M. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, 112-120.

Ben-Haimed Prado, I. (2020). *Propuesta de intervención socioeducativa sobre la igualdad de género a través de la literatura en contextos escolares*. [Trabajo Final de Grado, Universidad de Almería] Repositorio Institucional UAL. <http://hdl.handle.net/10835/9909>

Bermúdez, L., Y González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum académico*, 8(1), 95-110.

César Delgado, M. E. (2019). *El uso de la canción para el desarrollo de la competencia sociocultural en el aula de inglés de Educación Primaria*. [Trabajo Final de Grado, Universidad de Almería] Repositorio Institucional UAL. <http://hdl.handle.net/10835/8125>

- Chillón-López, N. M. (2015). *La literatura como recurso didáctico: "Hansel y Gretel" en el aula de inglés*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional Universidad de Jaén. <https://hdl.handle.net/10953.1/2254>
- Coscarelli, A. (2014). Consideraciones en torno al uso de material auténtico en la clase de ELSE. In *V Jornadas Internas de Español como Lengua Segunda y Extranjera*. 27-35.
- Gago, E. (2010). El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE. *Analecta Malacitana (AnMal electrónica)*. 29. 221-239.
- Gail Fernández, S. (2018). *Cuento infantil y educación en igualdad de género desde una mirada feminista*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/32247>
- Galindo Merino, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, (16), 431-441.
- Gil, E. Y Soto, C. (2015). Análisis del componente cultural en libros de texto de francés destinados al tercer ciclo de Educación Primaria. *Educatio siglo XXI*, 33 (2). <http://revistas.um.es/educatio/article/view/233211>
- Gómez, I., Ibarra, E., Y Orube, E. (2005). El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de Psicodidáctica*. 10 (2). 27-46. <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/48177/188-249-1-PB.pdf?sequence=1>
- González, A. Y Calero, R. (2019). El empleo de materiales auténticos audiovisuales para el desarrollo de la expresión oral en inglés: estudio de caso en Ecuador. *Edmetec*, 8(1), 23-35.
- Hymes, D. (1972). Competencia comunicativa. *Editorial Pride and Holmes*, 42.
- Ibarra, N. Y Ballester, J. (2016). Literatura y cultura para una didáctica intercultural del español como lengua extranjera (ELE). *Studia Romanica Posnaniensia*, 43(3), 117-130.
- Jorge, V. Y Sequero, M. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Tejuelo*. 21, 30-53.
- Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista iberoamericana de Educación*, 33(1), 1-21.
- MacLeod, E. & Faddoul, M. (2020). *Canadian Women NOW+THEN*. Kids Can Press.
- Márquez Martínez, I. (2019). *De cómo aprender una lengua en relación con su cultura*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional Universidad de Jaén. <https://hdl.handle.net/10953.1/11862>
- Marsden, M. & Thummler B. (2017). *Anne of Green Gables, a graphic novel*. Andrews McMeel Publishing.

- Martínez, J. (2014). Aproximación al concepto de competencia comunicativa intercultural. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (8), 80-101. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/54796>
- Martínez, M.d.M. y Torres, A. (2019). Hábito lector en estudiantes de primaria: influencia familiar y del plan lector del centro escolar. *Revista Fuentes*. 21 (1), 103-114.
- Matos Juárez, A. S. (2017). *Lectura de textos literarios en inglés y comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad Lengua-Inglés*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación, Lima. Perú]. Repositorio Institucional Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1424>
- Mendoza Fillola, A. (2007). Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera. *Cuadernos de educación*. 55.
- Muñoz González, M. (2020). *El binomio lengua/cultura presente en el diseño de una unidad didáctica de ELE para estudiantes angloparlantes*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional Universidad de Jaén. <https://hdl.handle.net/10953.1/12220>
- Navarro Pablo, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*. 26, 321-347.
- Ortiz, F. Y Rey, P. (2015). El enfoque comunicativo inmerso en el aprendizaje del idioma Inglés en Ciencia de la Computación. *Santiago*. (134), 548-558.
- Orube, E. A. (2000). El componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista de Psicodidáctica*. 194-202. <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/112/108#page=185>
- Paré, C., Y Soto-Pallarés, C. (2017). El fomento de la lectura de cómics en la enseñanza de las lenguas en Educación Primaria. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*. 16(1), 134-143.
- Peña, L. M. (2006). Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa. Una mirada a los supuestos que poseen profesores de educación básica primaria. *Centro Editorial Universidad del Rosario*.
- Pérez Aldeguer, S. (2013). El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura. *Revista Complutense de Educación*. 24 (2). 287-301.
- Real Academia Española. (s.f.). Cultura. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/cultura?m=form>

- Rodríguez Vergara, F. I. (2014). *Profesores y la novela gráfica: una herramienta pedagógica para el desarrollo del inglés como lengua extranjera*. [Tesis doctoral, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Repositorio Institucional UC. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/4941>
- Sánchez Mateos, Z. (2015). *Las adaptaciones literarias como instrumento en la enseñanza del español como lengua extranjera: Sab de Gertrudis de Avellaneda*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16857>
- Sánchez Mena, F. J. (2014). *Estrategia de motivación en educación primaria*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/6011>
- Sánchez, C. D., Solórzano, H. F., Jiménez, R. L., Y Salazar, S. R. (2010). La enseñanza comunicativa del inglés en el ciclo diversificado en Costa Rica: imágenes de algunas realidades. *Letras*, (47), 11-34. <https://doi.org/10.15359/rl.1-47.1>
- Silva, M., Y Araujo, B. (2016). Lectura extensiva como estrategia para fomentar el hábito lector en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *REDHECS*. 21(11), 188-206.
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 2-8.



## 11. ANEXOS

### ANEXO 1: Material didáctico utilizado en la actividad 1



*Hello guys from the 5th grade  
class of San Rafael Cádiz school.  
My name is Anne, and I am  
writing you this letter because I  
need your help !!!*

*It's been some time since no one has read my story ...  
I'm very sad ... But the worst thing is not that, do  
you know that books that are left unread can  
disappear over time? Oh Lord!! I don't even want to  
imagine it !!!*

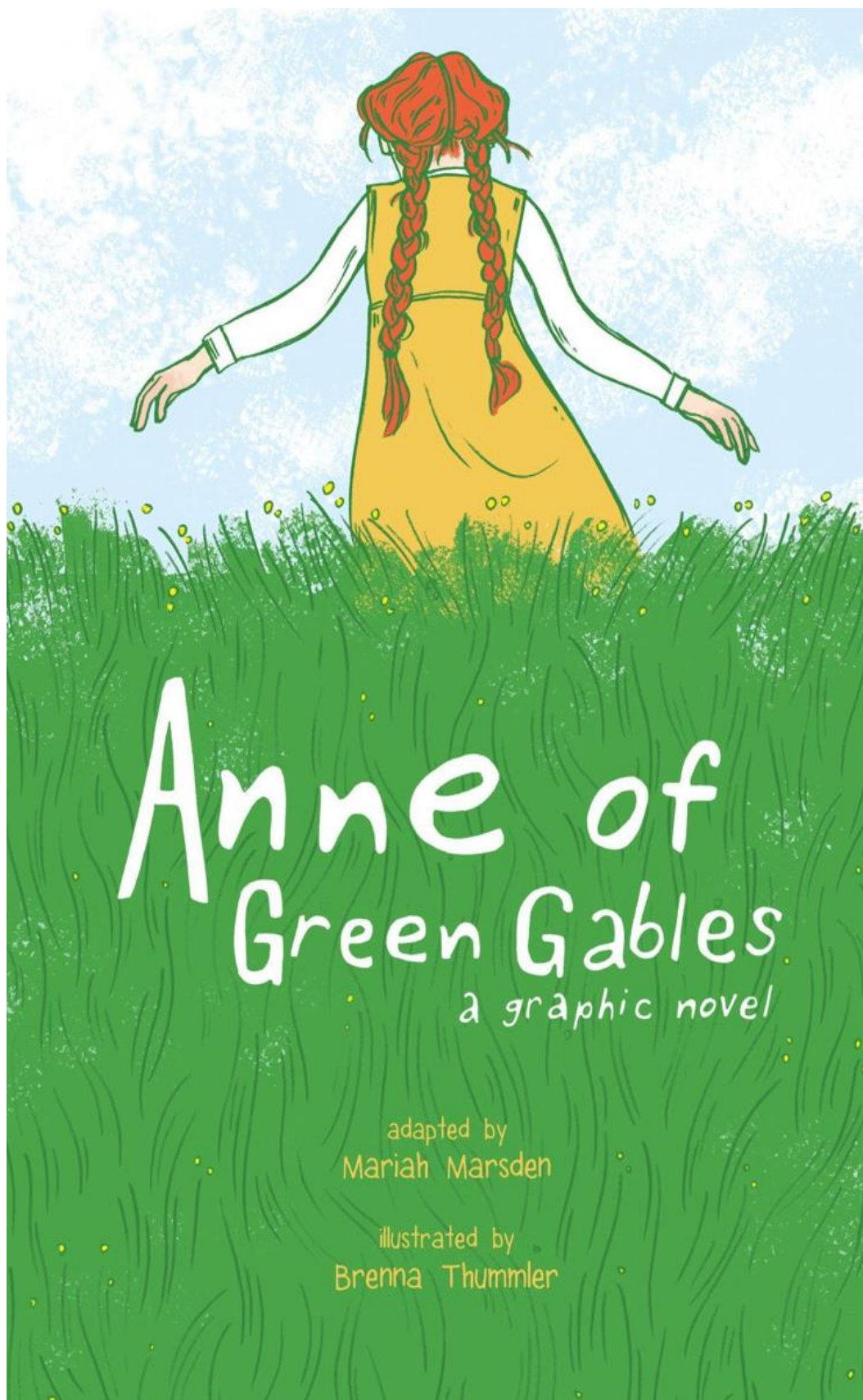
*The only solution is for you to read my story and  
study my culture and that of my friends. I know  
many women who, like me, have been part of the  
history and culture of Canada, my native country.  
Please don't let people forget about us and our  
culture !!! I wait for you in the book !!*



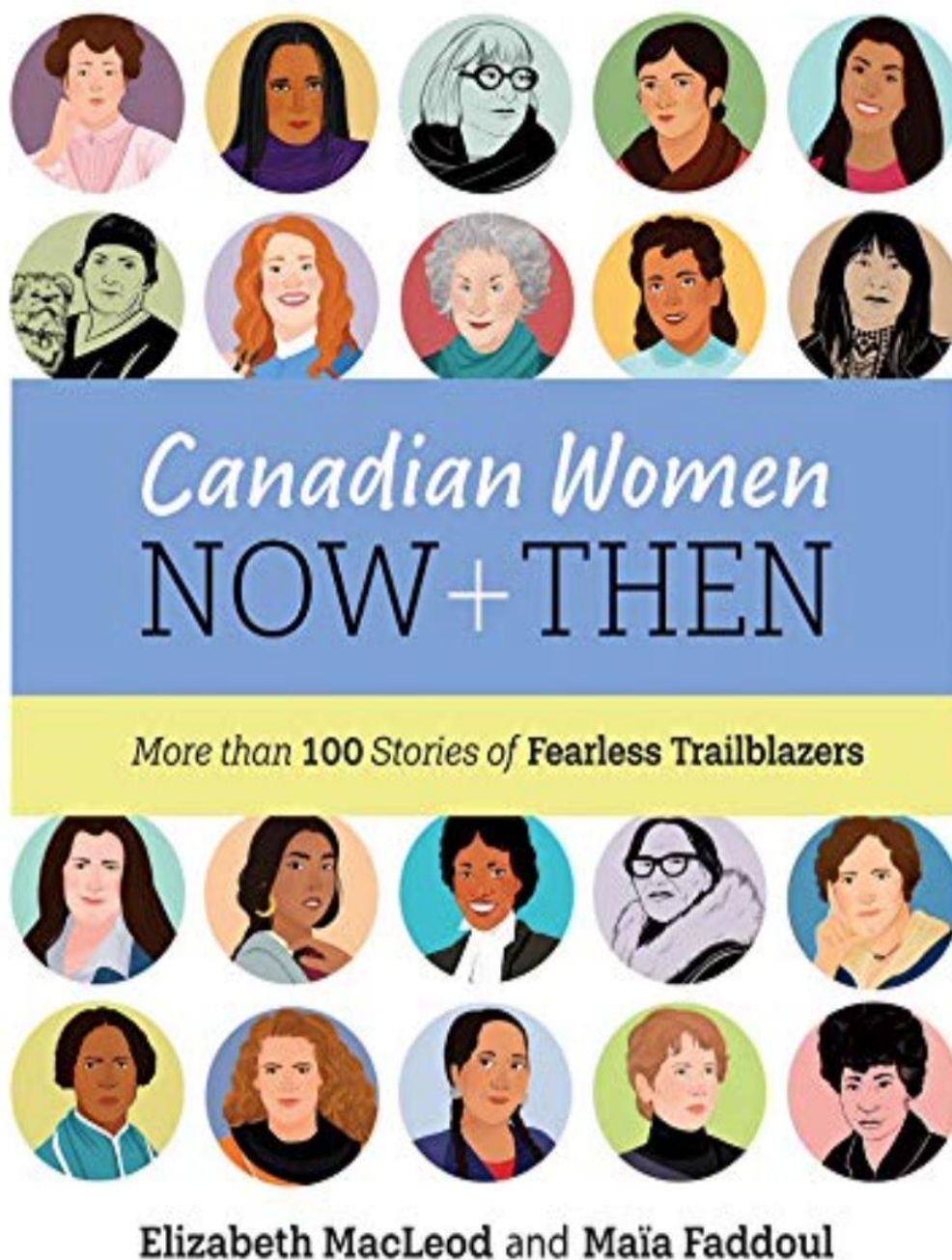




**ANEXO 2: Recurso didáctico**



### ANEXO 3: Recurso didáctico





#### **ANEXO 4: Imágenes utilizadas en la actividad 4**





## ANEXO 5: Tabla de la técnica lectura compartida

	<b>APRENDIZAJE COOPERATIVO - LECTURA COMPARTIDA</b>		
	<b>PASO 1</b>	<b>PASO 2</b>	<b>PASO 3</b>
<b>RONDA 1</b>	Alumno 1 — Alumno 2 (Lee en voz alta) (Escucha activa) \           Alumnos 3 / 4 (Escucha activa)	Alumno 2 — Alumno 1 (Explica) (Escucha activa) \           Alumnos 3 / 4 (Escucha activa)	Alumnos 3 / 4 — Alumno 1 (Opinan) (Escucha y opina) \           Alumno 2 (Escucha y Opinan)
<b>RONDA 2</b>	Alumno 2 — Alumno 3 (Lee en voz alta) (Escucha activa) \           Alumnos 4 / 1 (Escucha activa)	Alumno 3 — Alumno 2 (Explica) (Escucha activa) \           Alumnos 4 / 1 (Escucha activa)	Alumnos 4 / 1 — Alumno 2 (Explica) (Escucha y opina) \           Alumno 3 (Escucha y Opinan)
<b>RONDA 3</b>	Alumno 3 — Alumno 4 (Lee en voz alta) (Escucha activa) \           Alumnos 1 / 2 (Escucha activa)	Alumno 4 — Alumno 3 (Explica) (Escucha activa) \           Alumnos 1 / 2 (Escucha activa)	Alumnos 1 / 2 — Alumno 3 (Opinan) (Escucha y opina) \           Alumno 4 (Escucha y Opinan)
<b>RONDA 4</b>	Alumno 4 — Alumno 1 (Lee en voz alta) (Escucha activa) \           Alumnos 2 / 3 (Escucha activa)	Alumno 1 — Alumno 4 (Explica) (Escucha activa) \           Alumnos 2 / 3 (Escucha activa)	Alumnos 2 / 3 — Alumno 4 (Opinan) (Escucha y opina) \           Alumno 1 (Escucha y opina)

Gráfico 1: Tabla explicativa de la técnica de lectura compartida extraída de Moll, S. (2013).

### Pasos a seguir para la explicación de la actividad de lectura compartida:

1. El grupo clase se divide en grupos de cinco alumnos (alumno 1, alumno 2, alumno 3, alumno 4, alumno 5)
2. El alumno 1 lee en voz alta un párrafo, texto o comentario a los alumnos 2, 3, 4 y 5.
3. Los alumnos 2, 3, 4 y 5 deben escuchar de forma activa lo que el alumno 1 esté leyendo en ese momento.

4. Una vez el alumno 1 ha finalizado su lectura, cede el testigo al alumno 2 que será el encargado de explicar, comentar o resumir lo leído por el alumno 1. Puede seguirse el orden de las agujas del reloj.

5. Los alumnos 3, 4 y 5, que también han escuchado con atención, decidirán si lo explicado, comentado o resumido por el alumno 2 es correcto o no. En caso de no estar de acuerdo darán su opinión personal y la expondrán para su posterior valoración.

6. Los alumnos 1, 2, 3, 4 y 5 valorarán si tras la lectura del fragmento han podido encontrar algunos aspectos importantes sobre la cultura canadiense y en el caso de que hayan encontrado algo relevante lo apuntarán en *“The cultural wall”*

7. El compañero 2 es ahora el encargado de leer el siguiente fragmento o texto y el alumno 3 el encargado de explicarlo.

8. El proceso se repite hasta que todos los alumnos han leído, explicado y valorado cada una de las partes del texto.

Los cambios de turnos se realizarán cada vez que los alumnos lleguen a leer 4 páginas de la novela gráfica y seguiremos leyendo de esta manera hasta finalizar la sesión.



## ANEXO 6: Material didáctico que servirá para la explicación del docente de la actividad 13



# CULTURE KEEPERS


Elizabeth Phillips (1939) y Shanawdithit (1801-1829)

Teacher: Jose M. Paredes

Birthplace: Newfoundland

## SHANAWDITHIT (1801-1829)

- The Beothuk were indigenous people that lived on Newfoundland.
- They used to hunt animals to survive.
- In spring, they hunted seal and salmon.
- Shanawdithit worked as a servant for the British for 5 years.
- She was the last Beothuk person alive.
- William Eppes recorded the stories Shanawdithit told of her culture.
- Shanawdithit died in 1829, with her death, the Beothuk people and culture were gone.
- Thanks to her records, they'll never be forgotten.



about two hundred of her people alive.



members of the Stó:lō Nation in British Columbia

## Elizabeth Phillips (1939)

- When Elizabeth was just 8 years old, she was taken from her family, forced to live in a residential school.
- The Canadian government wanted to separate Indigenous children from their families and communities.
- By the time they returned home, many of these children had forgotten the languages vital to their Indigenous identities.
- Elizabeth held imaginary conversations with her parents in Halq'emeylem language in order to remember it.
- By 2018 she was the only person who could speak the language fluently.
- Researchers filmed her speaking to study the language.
- She has an honorary degree to celebrate her work, given by the University of the Fraser Valley.

## Curiosities!



- The Mary March Provincial Museum is named after Shanawdithit's aunt Demasduit (about 1796-1820). She was renamed Mary March by the British.
- The real name of Elizabeth is Siyamiyateliyot.
- The British gave Shanawdithit a new name: Nancy April.





# Don't forget...

- Do not forget to review the presentation before the exhibition.
- Do not forget that oral expression and posture when speaking is very important.
- Do not forget to choose the essential information adding interesting data in the presentation.
- Do not forget to pay attention at the structure of your presentation.
- You will get a better mark if the material is attractive, original and contains the necessary information for the exhibition.



### ANEXO 7: Rúbrica de evaluación

Criterios	Niveles de desempeño			
	JUSTO (0,5)	ACEPTABLE (1)	MUY BUENO (1,5)	EXCELENTE (2)
INFORMACIÓN  20%	Falta información esencial	Tiene las partes necesarias, pero no están bien conectadas	La información esencial está completa	La información esencial está completa y añaden datos interesantes en la presentación
ESTRUCTURA  20%	Mal estructurado y difícil de entender	La estructura es básica y cuesta diferenciar las partes	La estructura es acorde al tipo de trabajo expuesto	Bien estructurado y planificado con anterioridad
EXPRESIÓN ORAL  20%	No se expresan correctamente ni pronuncian de acuerdo con el nivel requerido	Algunos se expresan correctamente con una pronunciación aceptable	El grupo se expresa correctamente y con una pronunciación buena	El grupo es capaz de mantener una conversación fluida en su exposición
ORGANIZACIÓN DEL GRUPO  20%	La organización del trabajo en el grupo es deficiente y el reparto de tareas no es equitativo	El equipo muestra que ha trabajado en grupo y el reparto de tareas es equitativo	Buena organización y trabajo en equipo	Manifiestan una buena organización, reparto y dominio de la situación
RECURSOS	El material creado	El material es	El material es	El material es atractivo, original

20%	carece de información y no es original	aceptable, pero falta información importante	original y está bien elaborado	y contiene la información necesaria para la exposición
-----	--	--	--------------------------------	--

<b>ÍTEMS</b>	<b>No conseguido (0,5)</b>	<b>Conseguido parcialmente (1)</b>	<b>Conseguido sustancialmente (1,5)</b>	<b>Conseguido correctamente (2)</b>
Leer textos adaptados al nivel académico del alumnado, comprendiendo y entendiendo el significado completo de los mismos.				
Situar geográficamente el país de Canadá en el mapa del mundo y reconocer el continente en el que se encuentra.				
Introducir al alumnado aspectos básicos sobre la cultura canadiense, comparándolos al mismo tiempo con la cultura de la lengua materna del alumnado.				
Interpretar mediante juegos de role situaciones cotidianas de la cultura canadiense de principios del siglo XX.				

Escuchar, comprender, producir y expresar mensajes utilizando el vocabulario aprendido durante la unidad didáctica mediante el uso de la lengua extranjera inglés para establecer el proceso comunicativo entre iguales.				
Analizar perfiles de mujeres importantes de España y Canadá para investigar sobre la cultura de estos países utilizando las nuevas tecnologías en el aula.				
Participar activamente en todas las actividades grupales e individuales de la propuesta didáctica, trabajando en equipo para crear un ambiente tranquilo y un buen clima de aula.				

#### ANEXO 8: Ejemplos de páginas webs para la actividad 13

- [https://cadenaser.com/programa/2018/10/18/de\\_buenas\\_a\\_primeras/1539825039\\_442463.html](https://cadenaser.com/programa/2018/10/18/de_buenas_a_primeras/1539825039_442463.html)
- <https://www.elfinanciero.com.mx/economia/canada-tambien-pondra-a-mujeres-en-sus-billetes/>
- <https://www.laportadacanada.com/social/ocho-mujeres-lideres-que-hacen-historia-en-canada/7438>
- <https://www.educationincanada.com/actualidad/el-dia-internacional-de-la-mujer-en-canada>